



UNIVERSITÄT LEIPZIG

Master Thesis

Educação de uma perspectiva Freiriana como um Direito Humano estudo de caso: Sertão Nordestino Brasileiro

Paula de Carvalho Bastone

Academic degree aspired
Master of Global Studies

Vienna, September, 2008

Studienkennzahl: A 067 805
Studienrichtung: Global Studies in a European Perspective

Advisor: Dr. Georg Grünberg

Agradecimentos

A execução e o término desta tese representaram para mim não só a conclusão de uma tarefa acadêmica, mas também uma fase da minha vida, que se iniciou juntamente com este Mestrado em Leipzig. Por isso gostaria de agradecer inicialmente a minha mãe e a minha família pelo suporte, pelo carinho e pela confiança nesse meu projeto. O incentivo de sempre dar o meu melhor naquilo que me fizer feliz foi essencial.

Ao meu orientador Georg Grünberg por ter me aceito como sua orientanda e pela eterna paciência e disposição em auxiliar-me ao longo do desenvolvimento desta tarefa. À professora Martina Kaller-Ditriech por ter me apresentado Paulo Freire e por seu constante incentivo à minha busca de compreender toda a genialidade deste pedagogo.

Às minhas amigas Izabela Resende, Carolina Dantas e Paula Rabe, cujo apoio tornou possível a conclusão do presente trabalho.

Aos participantes do programa Erasmus Mundus pela amizade, ensinamento e apoio nesses dois anos. Alguns apenas passaram e outros tornaram-se figuras marcantes nessa minha caminhada.

Aos meus anjos-amigos que me deram todo o suporte emocional nesta fase tão complicada, como Rejane e Caroline.

Infelizmente, não poderei enumerar todos que fizeram parte dessa fase, limitando, assim, aos seus protagonistas, e pedindo desculpas pelo esquecimento das pessoas que, de uma forma ou de outra, contribuíram para essa jornada.

Dedico este trabalho ao meu amigo
Marcos Vinícius Catramby (*in memory*),
que me ensinou que a vida se vive no presente,
que cada momento é único.
Que os obstáculos existem para serem superados
e as quedas nada mais são do que
o redirecionamento do futuro.

Resumo

Este trabalho é sobre a educação de uma perspectiva Freiriana como um Direito Humano. Analisei como a educação, compreendida inicialmente como ferramenta essencial para o processo de conscientização, extrapola a sua condição de meio e adquire o significado de princípio. A palavra princípio utilizada aqui possui não só o significado de início, mas também de fundamental. De acordo com Paulo Freire, a humanização é a vocação natural de todos nós, sendo de extrema importância o processo de conscientização como meio de romper as relações de opressão existentes em qualquer sociedade. No entanto, este processo poderá se dar a partir de uma educação problematizadora e libertadora, que permita a compreensão da realidade em que o indivíduo está inserido. A idéia é que a educação, no sentido de Paulo Freire, não é apenas uma ferramenta para promover os direitos humanos, mas um direito humano em si, pois na perspectiva Freiriana a humanização é uma vocação natural dos seres humanos, sendo por isso um direito natural. Partindo desta premissa, os meios para a realização desta vocação também podem ser considerado um direito dos homens. E para melhor exemplificar essa idéia, apliquei esta idéia educacional ao sertão nordestino no Brasil, analisando, assim, as relações locais existentes e as possibilidades de mudanças a partir da educação de uma perspectiva Freiriana

Abstrakt

Diese Arbeit behandelt das Thema Erziehung im Sinne Freires Vorstellung von Erziehung als Menschenrecht. Ich habe analysiert, wie Erziehung, ursprünglich verstanden als essentielles Werkzeug für den Prozess der Bewusstseinsbildung, seine Bedeutungsbedingungen erweitert und die Bedeutung eines Prinzips erlangt. Der Begriff „Prinzip“ wird in diesem Zusammenhang nicht nur in der Bedeutung „Anfang“, sondern auch in der Bedeutung des Fundamentalen/Grundlegenden verwendet.

Nach Paulo Freire ist die Humanisierung die natürliche Berufung von uns allen und demnach von äußerster Wichtigkeit für den Prozess der Bewusstseinsbildung als Mittel die Bedingungen der Unterdrückung zu durchbrechen, die in jeder Gesellschaft existieren. Dieser Prozess kann dennoch mittels einer problematisierenden und befreienden Erziehung vor sich gehen, die zu einem Verständnis der Wirklichkeit befähigt, in welcher sich das Individuum befindet. Mein Ausgangspunkt ist dabei, dass Erziehung, im Sinne Freires, nicht ausschließlich ein Werkzeug zur Förderung der Menschenrechte ist, sondern vielmehr ein Menschenrecht an sich ist, da nach Freires Ansichten die Humanisierung eine natürliche Berufung der Menschen ist, wodurch auch sie ein natürliches Recht ist. Ausgehend von dieser Prämisse können die Mittel zur Umsetzung dieser Berufung ebenso als Menschenrechte angesehen werden. Im Sinne eines konkreten Beispiels habe ich diese Ideen auf Freires Arbeit in Sertão, im Nordosten Brasiliens, angewendet, um so die vor Ort existierenden Bedingungen und die Möglichkeiten der Veränderung durch Freires Vorstellungen von Erziehung zu analysieren.

Abstract

This work is about education under a Freire's perspective as a human right. It was analyzed how education, understood initially as an essential tool for the process to become conscious, extrapolate its condition of means and acquires the meaning of principle. The word principle is used in this context meaning not only beginning but also fundamental. According to Paulo Freire, humanization is the natural vocation of all of us, being extremely important the process of becoming conscious as a way to disrupt existing oppressive relationships in any society. Nevertheless, this process could occur through a problemized and liberated education, which allows the comprehension of the person reality. The idea is that education, as thought by Paulo Freire, it's not only a tool to promote the human rights but a human right itself, since in Freire's perspective, humanization is a natural vocation, as said before, being then a natural right. Starting from this concept, the ways to accomplish this vocation can be considered a human right as well. To better exemplify this idea, it was applied to the Brazilian Northeast interior observing, thus, the local existing relationships and the possibilities of changes determined by an education under a Freire's perspective.

ÍNDICE

1- Introdução

- 1.1 Objetivos da pesquisa
- 1.2 Abordagem teórica
- 1.3 Metodologia
- 1.4 Hipótese

2- Termos e Conceitos

- 2.1 Revisão bibliográfica
- 2.2 Termos Freirianos

3- Direitos Humanos

- 3.1 Breve histórico dos direitos humanos
 - a)1º Geração dos Direitos Humanos: A busca pela garantia do Indivíduo, da Liberdade
 - b)2º Geração dos Direitos Humanos: A busca pela garantia do Social, da Igualdade
 - c)3º Geração dos Direitos Humanos: A busca pelo resgate da fraternidade e solidariedade

4- Sociedade rural nordestina

- 4.1 Nordeste brasileiro
- 4.2 Características da sociedade rural nordestina
- 4.3 Estrutura de poder na sociedade rural nordestina
 - 4.3.1 A indústria da seca a favor do poder

5- Educação de uma perspectiva Freiriana

- 5.1 Considerações Freirianas acerca da realidade rural nordestina
 - 5.1.1 Opressor
 - 5.1.2 Oprimido
 - 5.1.3 Generosidade
- 5.2 A educação Freiriana
- 5.3 Novas perspectivas e realidades

Conclusão

Referência

Bibliografia

1- INTRODUÇÃO

1.1 Objetivos da pesquisa

Este trabalho tem como objetivo analisar a educação Freiriana¹ como um direito humano, por considerar esse uma ferramenta necessária para o processo de humanização e, por conseguinte, a eliminação da opressão em uma sociedade. De acordo com a visão construtivista adotada nesse trabalho, as práticas sociais são resultantes de indivíduos que interagem em conformidade com as suas percepções da realidade, gerando, desta forma, normas de condutas. O método Paulo Freire de educação é capaz de modificar a percepção individual da realidade, sendo, portanto, capaz de mudar as normas de condutas coletivas, que em última instância, é a própria realidade social.

Para tal objetivo, foi escolhida a sociedade rural nordestina para o estudo dessa pedagogia. Isso se deu pelo fato de sua importância histórica, já que foi uma das primeiras a serem formadas no processo de colonização, resguardando, ainda, vários valores tradicionais da época. Ademais, o sertão nordestino localiza-se próximo à região da Mata, local onde Paulo Freire criou o seu método de ensino. O foco temporal será o período pós Segunda Guerra até primeiros anos da década de 1960, antes do golpe militar em 1964. Esse período foi escolhido em razão das novas idéias e conceitos surgidos, oriundos de um processo de transformações sociais intensas pelo qual o Brasil passava, dentre elas a educação Freiriana. Ressalte-se que referidas transformações sociais foram interrompidas pela ditadura

¹Consideraremos aqui como educação Freiriana o modelo educacional criado e idealizado por Paulo Freire, sendo que mas adiante haverá mais explicações acerca deste modelo e de seus conceitos chaves

militar (1964-1985). Paulo Freire (1921-1997) nasceu em 1921 em Recife, capital do Estado de Pernambuco, uma das regiões mais pobres do Brasil, o que lhe permitiu ter convívio desde novo com a realidade dos poucos privilegiados de seu país, permitindo também a observação das relações de poder já implícitas entre as crianças. Aos 20 anos iniciou o curso de Direito, tendo sido muito influenciado pelo jurista e filósofo Rui Barbosa (1849-1923) e pelo médico Carneiro Ribeiros (1839-1920), ambos influentes intelectuais Brasileiros. Paulo Freire começou a trabalhar em um sindicato de trabalhadores no subúrbio de Recife em 1944, além de dar aulas de Português. Foi nesse mesmo ano que se casou com a professora primária Elza Maria Oliveira, a qual iria influenciá-lo profundamente, em relação à realidade do ensino brasileiro e seu problemas.

Começou a trabalhar com chefe de departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), sendo promovido a diretor dessa instituição. A criação dos “clubes de trabalhadores”, durante sua administração, visava extrapolar a sua função de “educar”, integrando, através do diálogo, o trabalhador ao processo histórico. Paulo Freire deixou o cargo devido às críticas a sua forma democrática e livre de administrar.

Paulo Freire passa, então, a trabalhar como professor em varias paróquias de Recife, participando de iniciativas de base influenciadas pelo catolicismo. O pensador católico Alceu Amoroso Lima (1893-1983) e o professor da “Nova Escola” Anísio Teixeira (1900-1973) foram figuras importantes nessa época. Nesse momento, Paulo Freire põe em prática idéias que mais tarde serão chamadas de “método Paulo Freire”, que consiste no processo de conscientização do ser histórico, através de métodos educacionais como o diálogo, debates e mesas redondas

De acordo com Paulo Freire, o analfabeto é aquele a quem não foi permitido aprender em razão da sua condição social. Mas aprender significa muito mais que a habilidade de ler palavras ou sentenças. Contudo é um passo essencial para o processo de conscientização pois a aquisição da habilidade da leitura e da escrita amplia e muito as possibilidades de inserção e de percepção da realidade em que o indivíduo está . Por exemplo, quando um aluno lê: “a Eva viu a uva”, ele deveria aprender sobre o contexto social em que a Eva vive, quem produziu a uva e quem se beneficiou com a produção dessa.

Quando um aluno se torna consciente de sua condição social e política, ele passa a ser capaz de

mudar essa situação, o que significa que o processo de educação de uma perspectiva Freiriana é, não só um processo de tomada de consciência, como também de libertação, já que esse processo liberta tanto o oprimido como o opressor, pois, de acordo com Paulo Freire, uma situação, onde os envolvidos encontram-se em condições diferentes, oprime a todos.

Com o golpe militar no Brasil, em 1964, Paulo Freire teve que deixar o país rumo ao exílio. Em 1969, trabalhou como professor na Universidade de Harvard, em estreita colaboração com numerosos grupos engajados em novas experiências educacionais, tanto em zonas rurais, quanto urbanas. Durante os 10 anos seguintes, foi Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas, em Genebra (Suíça). Nesse período, deu consultoria educacional junto a vários governos do Terceiro Mundo, principalmente na África. Em 1980, depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil para "reaprender" seu país. Lecionou na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Em 1989, tornou-se Secretário de Educação no Município de São Paulo, maior cidade do Brasil. Durante seu mandato, fez um grande esforço na implementação de movimentos de alfabetização, de revisão curricular, empenhando-se, outrossim, na recuperação salarial dos professores.

Paulo Freire foi agraciado com o título de Doutor Honoris Causa por vinte e sete universidades. Por seus trabalhos na área educacional, recebeu, entre outros, os seguintes prêmios: "Prêmio Rei Balduino para o Desenvolvimento" (Bélgica, 1980); "Prêmio UNESCO da Educação para a Paz" (1986) e "Prêmio Andrés Bello", da Organização dos Estados Americanos, como Educador dos Continentes (1992). No dia 10 de abril de 1997, lançou seu último livro, intitulado "Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa". Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997, em São Paulo, vítima de um infarto agudo do miocárdio.

1.2 Abordagem teórica

A escolha teórica para a explicação e compreensão desse projeto foi a escola construtivista, que

se preocupa diretamente com a importância da reflexão humana na natureza. As reflexões no processo de teorização incluem questões epistemológicas e ontológicas.

O construtivismo é a perspectiva segundo a qual “*o modo pelo qual o mundo material forma e é formado pela ação e interação humana depende de interpretações normativas e epistêmicas dinâmicas do mundo material.*”².

O construtivismo é uma perspectiva holística que toma a estrutura como variável causal. Os autores construtivistas não partem de uma mesma definição, *a priori*, do conteúdo da estrutura social. Os elementos sociais e normativos analisados por esses autores tendem a ser limitados a uma área temática particular - no caso desse projeto, os direitos humano, incluindo aí a visão Freiriana da educação e seu papel na sociedade contemporânea. Parte-se do contexto social dentro do qual se processam as interações dos atores, de forma que a própria identidade, as preferências e os interesses desses são modelados por crenças e normas compartilhadas, entendimentos intersubjetivos, práticas culturais comuns e práticas discursivas.

Segundo Wendt³, um dos principais teóricos construtivistas, a diferença crucial com relação à concepção de estrutura utilizada pela maioria dos teóricos, consiste em entender a estrutura em termos sociais e não materiais. Desta forma, segundo Wendt “*dizer que a estrutura é ‘social’ é afirmar que os atores ‘levam em conta’ os outros ao escolher as suas ações.*”⁴.

Inicialmente, identificam-se os atores envolvidos, para compreender como se dá a formação da sociedade rural nordestina. Identificando sua formação através da interação de seus valores e crenças, como os construtivistas ressaltam, a definição dos interesses dos atores é não apenas problematizada como parte efetiva daquilo que se propõem investigar, na medida em que enfatizam como as estruturas ideativas e normativas constituem os agentes e suas interações.

A interiorização dos valores embutidos na cultura desenvolvida no interior do sertão nordestino ocorreu através de um processo longo, iniciado há séculos. Esse aprendizado foi sendo absorvido pela população através de gerações. Os construtivistas acreditam que a capacidade humana de reflexão ou

² Emanuel Adler. *Seizing the Middle Ground: Constructivism in World Politics*. European Journal of International Relations

³ Alexander Wendt. *Social theory of international politics*, Cambridge, University Press Cambridge, 1999, p242

⁴ Alexander Wendt *Social theory of international politics*, Cambridge, University Press Cambridge, 1999, p249

aprendizado tem seu maior impacto no modo pelo qual os indivíduos e atores sociais dão sentido ao mundo material e enquadram cognitivamente o mundo que eles conhecem, vivenciam e compreendem. Assim, os entendimentos coletivos dão às pessoas razões pelas quais as coisas são e indicações de como elas devem usar suas habilidades materiais e seu poder.

Os construtivistas acreditam que também as “idéias” têm características estruturais. Em primeiro lugar, as idéias – entendidas mais genericamente como conhecimento coletivo institucionalizado em práticas, são o meio e o propulsor da ação social; pois definem os limites do que é cognitivamente possível ou impossível para os indivíduos. Como exemplo, pode-se citar as limitações das ações dos vaqueiros, devido à sua condição social e os recursos disponíveis para a sua atuação.

Simultaneamente, práticas baseadas em conhecimento são o resultado de indivíduos que interagem e agem propositadamente com base em suas idéias, crenças, julgamentos e interpretações pessoais, que criam regimes em razão das condutas repetitivas advindas dessas idéias, crenças e interpretações pessoais. Neste caso em questão, há dois regimes criados, um antes do método educacional de Paulo Freire e outro após a este, pois o primeiro foi criado a partir do processo de colonização no século XVI, reproduzindo assim a violência e a opressão existente desde o início do processo. Já no segundo quadro, uma nova visão da realidade criaria um novo regime com base em novos modelos de conduta social originários da nova percepção da realidade pelos indivíduos.

O construtivismo não se origina das implicações relativas da epistemologia interpretivista, mas das implicações ontológicas da *Verstehen*. Para entender as implicações ontológicas de *Verstehen*, deve-se começar pela noção de que os cientistas querem saber, interpretar ou explicar algo que já foi feito pelo mundo social. *Verstehen* pode ser entendido como as interpretações, as práticas e as instituições coletivas dos próprios atores, ou seja, *Verstehen* é a realidade social, quando se analisa a interação dos atores na sociedade rural nordestina, isso já é a realidade social. Todas essas estruturas de conhecimento são continuamente constituídas e reproduzidas pelos membros da comunidade e por seu comportamento. E, simultaneamente, elas determinam as fronteiras entre as quais esses agentes compreendem o real ou o irreal.

1.3 Motivação e Metodologia

Em outubro de 2007 recebi a incumbência de escrever esse trabalho. Minha idéia inicial era escrever algo sobre mulheres indígenas no Estado de Chiapas - México, utilizando, assim, os meus conhecimentos sobre aquela região, adquiridos durante minha pesquisa de trabalho de conclusão do curso de graduação em História, cujo tema foi o movimento Zapatista de 1994.

No entanto, durante as minhas conversas com o meu orientador, Professor Georg Grünberg, essa idéia foi descartada pelo meu desconhecimento da região e pelo pouco tempo que teria para elaboração e execução do propósito. Foi então o Professor Georg Grünberg, por sugestão da professora Martina Kaller-Dietrich, me sugeriu que escrevesse minha dissertação sobre Paulo Freire, utilizando o meu conhecimento acerca da cultura brasileira e da língua portuguesa a meu favor.

No entanto, como sendo da geração nascida logo após o fim do regime militar (1964-1984), nada, ou muito pouco, sabia acerca das décadas passadas e muito menos acerca de Paulo Freire e seu método educacional.

Meu primeiro contato com a metodologia Freiriana foi através da leitura do clássico livro “Ação cultural para a liberdade e outros escritos”, o que me encantou profundamente e veio ao encontro de muitas das minhas idéias sobre educação no meu país. Esse livro foi escrito em 1976 e muito pouco da realidade social brasileira mudou, apesar de todas as transformações ocorridas no âmbito político. Foi então que decidi escrever sobre desenvolvimento e Paulo Freire.

Ao mesmo tempo, estava tendo aula com o meu orientador, Georg Grünberg, sobre terras e territórios indígenas na América Latina, tendo a oportunidade de conhecer um pouco mais da cultura Maia. O que mais me chamou a atenção em relação à Cultura Maia foi a conscientização como ser dentro de sua cosmovisão.

Em dezembro, retornei ao Brasil por poucas semanas, mas pude observar a alienação das pessoas, tanto com as quais tive contato, quanto através da mídia. Para melhor ser compreendida nessa

afirmativa, usarei a definição de Vasconcelos e de Brito⁵ para alienação como:

“É o estado não-reflexivo do indivíduo sem consciência do seu próprio 'eu' perante a sociedade, passivo em suas decisões e ignorantes de suas possibilidades. É uma categoria concreta, resultado da dominação ideológica de uma ou mais classes sobre outras.”

Percebi que esse estado de alienação era indiferente ao grau de escolaridade e de classe social. Durante a minha estadia no Brasil sempre lembrava das palavras de Paulo Freire de que a afirmação dos homens como pessoas, como seres em si, é a vocação humana, destino de todos ⁶, sendo a educação ferramenta indispensável para tal conclusão. Ela é, antes de tudo, um direito fundamental. Diante dessas circunstâncias, escolhi “a educação Freiriana como um direito humano” como tema para minha dissertação.

Ao discuti-lo com o meu orientador, ele achou o tema interessante e inovador. Mas desde o início, tinha em mente que a análise não iria se limitar ao direito de educação propriamente dita. Fui conversar com a professora Martina Kaller-Dietrich acerca do tema, e foi então que ela me apresentou as três gerações dos direitos humanos.

A primeira geração estaria relacionada à liberdade do indivíduo diante do Estado, que tem a obrigação de se abster de atos que possam representar violações de tais direitos. O foco desses era a proteção individual contra o abuso do Estado, como meio de evitar que violações como as que ocorreram durante a Segunda Guerra Mundial voltasse a acontecer. Trata-se de um Estado não intervencionista.

No entanto, a partir da década de 1960, houve uma ampliação do conceito de Direitos fundamentais, devido a expansão ideológica do Marxismo e de movimentos de descolonização da África e da Ásia. O Estado, até o momento, era visto como uma instituição que devia ter o seu poder limitado por leis, contudo, a partir dessa década o Estado passa a ter um novo papel, passando a ser provedor do bem-estar social. São os direitos da segunda geração, cuja ênfase estaria no direito a igualdade que se refletiam através dos direitos econômicos, sociais e culturais, existindo deveres da sociedade para com o indivíduo, estando aí incluídos os direitos à educação, cultura e o direito à

⁵ Maria M. Carvalho Vasconcelos/ Regina Helena Pires de Brito. *Conceitos de educação em Paulo Freire: Glossário*, Sao Paulo, Editora Vozes, 2006,p42

⁶ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985,p15.

seguridade social. Inicialmente, a educação de uma perspectiva Freiriana estaria ligada a essa segunda geração, contudo, essa não era a minha idéia, pois uma das características da pedagogia de Paulo Freire é a libertação de qualquer tipo de opressão, incluindo aí o direito à amorosidade e à humanização, geradas pelo processo de conscientização. Ou seja, em última instância, isso significaria o direito à harmonia entre os homens e a paz. Desta forma, eu incluiria a educação Freiriana como direito humano de terceira geração.

Com o fim da Guerra Fria, em 1989, surgiu a nova geração, cujo foco era a *Fraternidade* entre os povos, abrangendo os direitos que são desfrutados de maneira coletiva, ou seja, pelo indivíduo, pelo Estado e por outras entidades de direito público e privado, o que incluem o direito à paz, a um meio ambiente sadio, bem como o direito aos bens que constituem o patrimônio comum da humanidade.

Diante deste cenário, resolvi transformar o objeto dessa dissertação em algo mais concreto, aplicando-a a uma situação concreta. Escolhi a sociedade rural nordestina por vários motivos. Um deles é o fato do Paulo Freire ser nordestino, de uma região muito próxima ao sertão nordestino, o qual é um exemplo brasileiro clássico de exploração, sendo essa não somente econômica, mas cultural e geográfica, em razão da natureza árida típica de sua região. Ressalte-se que essa exploração do sertão nordestino sempre foi muito bem documentada, seja em verso e prosa, como no livro “Os Sertões”, de Euclides da Cunha, da canção “Asa Branca”, de autoria de Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga, a qual ficou imortalizada na voz deste último, além da existência de excelentes trabalhos acadêmicos.

A metodologia utilizada foi decorrente de registros de arquivos e revisão bibliográfica, procedimento adotado no estudo de dados secundários, a fim de proporcionar uma pesquisa de natureza variada. A condição para a utilização desses dados seguiu os critérios de confiabilidade e disponibilidade, obedecendo à exigência requerida de análise de discurso e conteúdo. Para tanto, utilizou-se bibliografia que aborda o tema proposto, como livros, artigos científicos e websites.

1.4 Hipótese

Acredito que existe na análise desse problema dois cenários que poderão ser compreendidos à

luz do construtivismo, a primeira inicialmente é a sociedade rural nordestina sem a aplicação da pedagogia Freiriana, e a segunda após a introdução dessa ao cenário local.

De acordo com a visão construtivista, há um conhecimento coletivo que é compartilhado por todos aqueles capazes de se comprometer ou reconhecer o desempenho apropriado de uma prática social ou de um conjunto de práticas. Esse conhecimento persiste além da vida dos atores sociais individuais, incrustados em rotinas e práticas sociais, enquanto são reproduzidos por intérpretes que participam em sua produção e desenvolvimento. Os significados intersubjetivos têm atributos estruturais que não apenas limitam ou capacitam atores. Eles definem também sua realidade social. Ou seja, na primeira situação, a atuação dos envolvidos nas relações sociais é definida a partir dos conhecimentos adquiridos através das gerações que formaram a sociedade baseada. Havendo desta forma uma repetição de práticas oriundas do processo histórico que perpetua a situação de opressão.

Porém, já no outro cenário, a introdução do processo de conscientização através da pedagogia Freiriana iria gerar um novo conhecimento acerca da realidade social, em que os indivíduos encontram-se inseridos, modificando, assim, as práticas sociais. De acordo com Paulo Freire, a relação de opressão, além de oprimir, desumaniza não somente o oprimido, mas também o opressor. Sendo assim, a introdução da conscientização geraria um novo conhecimento da realidade, tanto pelo oprimido, quanto pelo opressor, gerando novas práticas sociais.

A questão colocada nesse trabalho é se uma nova percepção da realidade gerada pela educação Freiriana, que de acordo com o fundador do método levaria a libertação da opressão, seria suficiente para construir uma outra realidade com base na conscientização do indivíduo como agente de sua própria história e conseqüentemente, de sua própria realidade, promovendo a amorosidade e a humanização evocadas por Paulo Freire.

2- TERMOS E CONCEITOS

2.1 Revisão Bibliográfica

A região nordestina tem sido objeto de estudo de vários campos científicos devido à sua especificidade como um todo, tanto em relação à população, quanto em relação à natureza do local, essa área possui singularidades se comparada às outras regiões brasileiras. Essa singularidade é observada e analisada em textos acadêmicos e literários.

Uma breve introdução ao nordeste brasileiro é dada por Carlos Garcia no livro *O que é o nordeste brasileiro*. Esse livro faz parte da coleção “Primeiros Passos”, que tem como alvo o público em geral e também os acadêmicos, expondo temas complexos e de importância relevante. No entanto, essa análise não é superficial. O autor consegue, através de uma linguagem simples, descrever a formação das estruturas sociais, interligando-as com as estruturas do país.

Carlos Garcia consegue descrever a transição da região mais rica e desenvolvida do país durante a época colonial, para a mais atrasada economicamente. Pois durante a primeira fase colonial, ela foi a mais importante devido a produção de açúcar. Já no final desta época, e início do Império, este posto foi ocupado pelo Sudeste, primeiro em razão do ouro das Gerais, depois pelo café e a indústria de São Paulo. Este processo histórico solidificou as estruturas sociais e políticas. Estas redes tão rígidas de poder intensificam as condições econômicas local que, por sua vez, intensifica as redes sociais e políticas. Ou seja, a rigidez das estruturas locais de poder e as condições econômicas alimentam-se reciprocamente e interligando-se com intensidade.

Um elemento que também é analisado por Garcia é o fenômeno da seca no nordeste. Essa tem sido observada desde o início da colonização, ou seja, a seca oriunda da irregularidade das chuvas faz parte da natureza da região. Normalmente existe o período das chuvas e o período da seca. Contudo, quando há destruição das plantações oriundas das irregularidades da chuva, chama-se de seca.

Há dois principais argumentos utilizados pelo autor, o primeiro consiste no fato da incapacidade do homem de se adaptar a região, incorporando a ela elementos exógenos, como as culturas do milho e do feijão, que são típicas do trópico úmido. Elementos e práticas culturais diversas da natureza do sertão são introduzidos na região, demonstrando uma total falta de conhecimento e respeito à singularidade do local. Parte dessa prática é feita pela elite brasileira e acadêmica, que só a conhecem através de livros e tratados científicos. O outro argumento consiste na força da elite local, em preservar a estrutura de poder e utilizá-la em seu próprio benefício, como ocorreu com as “soluções” governamentais para os períodos de grave seca no Nordeste.

Outro livro, que também irá tratar da seca, mas não somente no nordeste, é a *Geografia da Fome*, de Josué de Castro, publicado inicialmente em 1946. Nesse livro o autor analisa a situação da fome em todo o território brasileiro. Para tal empreendimento, ele definirá fome não somente como ausência de alimentos, como inicialmente pode ser imaginada, mas ausência de nutrientes oriunda de uma alimentação mal balanceada.

O conceito de fome é baseado em três descobertas científicas, a primeira advém das descobertas de Lavoisier acerca da combustão viva, calcinação da terra e da fixação do oxigênio. Ao demonstrar que a vida se assemelha aos processos da natureza, ou seja, a vida traduz-se por um encadeamento organizado de acontecimentos físico-químicos, o trabalho do organismo exprime pela emissão de calor que permite determinar o que ele perde. E será através da alimentação que essa perda deverá ser recomposta ao organismo.⁷

A segunda se refere à descoberta no século XIX, que todos os seres da natureza são compostos por elementos simples, e que o organismo é composto por parte destes elementos. Sendo que, se parte destes elementos se perderem no trabalho do organismo e essa perda não for reparada, o organismo

⁷Castro, Josué. *Geografia da Fome: o dilema brasileiro: pão ou aço*. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984 p12

estará em risco fatal. E a última descoberta científica em relação à fome, é que o ser humano não é capaz de sintetizar todos os nutrientes que necessita, e por isso precisa buscar na alimentação os que não produz, sendo que a falta desses pode causar doenças ou mesmo a morte de um indivíduo.

Josué de Castro define a fome no nordeste como área de fome endêmica, ou seja, ela não é constante, como em outras regiões, como a Amazônica e a da Zona da Mata no nordeste. Analisando a alimentação do sertão, o autor afirma que ela é a mais bem balanceada do país, apesar de se basear no milho, um alimento pouco nutritivo. A fome nordestina origina-se das estruturas sociais e econômicas do local, e não da alimentação em si, como ocorre em outras regiões do país. Ou seja, ela é decorrente da falta de alimentos ocasionados por problemas estruturais.

O livro *Holocaustos Coloniais*, de Mike Davis, de 1998, irá reforçar essa teoria. Nesse livro, o autor analisa a fenômeno da fome em todo o mundo entre 1876 e 1901. A obra demonstra como os impérios europeus, com destaque para o Império Britânico, se locupletaram com os recursos naturais das colônias e a exploração de uma pacífica população rural, mostrando as nefastas políticas de cobrança de tributos impostas pela Era Vitoriana, e de como o momento foi propício para uma exploração inigualável de uma colônia por um império. Num mundo assolado por catástrofes de seca e fome em finais do século XIX, com a imposição de pesados tributos às nações dominadas, a Coroa Britânica se valeu da fragilidade organizacional das colônias conquistadas na Índia e na China, e de sua ‘semi-colônia’ - o Brasil, nesse último caso através do controle de todas as finanças do país. O autor consegue neste livro, reunir estudos meteorológicos, ambientais e históricos.

Ao analisar o nordeste, especificamente a presença Estatal na região, Davis destaca as concepções racistas e preconceituosas do Estado em relação ao nordeste, bem como a ausência de políticas públicas com o intuito de desenvolver a região, permitindo, assim, que o ‘coronelismo’ domine a cenário social. O Estado só é notado naquela região como instrumento da elite local para controlar movimentos contrários ao *status quo*, como foi o caso da Guerra de Canudos, no final do século XIX, ou na década de 1960, como forma de impedir qualquer mudança social.

Em relação à segunda parte do presente trabalho, temos como fonte primária os livros escritos por Paulo Freire acerca da realidade brasileira e de seu método, de maneira mais específica os seguintes

livros: *Ação cultural para a liberdade; Pedagogia do oprimido; Paulo Freire: trabalho, comentário e reflexão*, justamente por acreditar que essas obras podem fornecer a base da teoria Freiriana, acerca do processo de conscientização evocado pelo pedagogo.

2.2 Termos Freirianos

Os termos a seguir são os mais importantes para a compreensão dessa dissertação, havendo, assim, a possibilidade de exclusão de outros termos tão importantes para a obra Freiriana, quanto os serão descritos abaixo.⁸

Alfabetização: Na visão tradicional, ou de acordo com a educação bancária, o processo de alfabetização constitui, simplesmente, a capacidade de ler e escrever. Todavia, Paulo Freire contesta esse conceito, por considerá-lo muito restrito. Para ele, o processo de alfabetização constitui um processo através do qual as pessoas aprendem a decodificar o mundo e adquirem as ferramentas necessárias para a solidificação do conhecimento. E, somente através desse processo, é possível ler e escrever o que se entende, sendo, portanto, uma incorporação da compreensão da realidade.

Paulo Freire vai mais além, pois por representar a leitura do mundo, a alfabetização na concepção Freiriana, significa uma ponte indispensável para a obtenção, a criação, a aplicação e a produção da cidadania.

Cidadania: Para o pedagogo, o exercício da cidadania não se limitaria ao ato de votar, para ele o significado do cidadão passa pela participação popular, em estar presente como sujeito histórico.

Consciência bancária: Representa a consciência ingênua, limitada aos padrões já consolidados de

⁸ Esses conceitos foram extraídos das seguintes obras de Paulo Freire: *Educação como prática da liberdade; educação e mudança; extensão ou comunicação?; Pedagogia da autonomia; Pedagogia da esperança; Pedagogia do oprimido e Pedagogia dos sonhos possíveis.*

compreensão e de reflexão da realidade, possibilitando que o educando seja um depósito de conhecimentos. Contudo, devido a falta de estímulo para a criação, são formados, de acordo com Freire, indivíduos medíocres. Em oposição a esse tipo de consciência, surge a **consciência crítica**, que anseia por uma análise dos problemas, pelo reconhecimento de que a realidade é mutável e aberta a revisões. O que somente se torna possível através de um processo educativo de conscientização.

Consciência do mundo: O mundo é algo em que o indivíduo está inserido, e por isso deve ter a capacidade de reconhecê-lo e participar conscientemente dele. Ou seja, a parte deve interagir com o todo e entender que o modifica, assim como entender que esse todo, que constitui o mundo real, é o responsável por sua própria constituição, como sua parte.

Consciência intransitiva: Limitação do homem em esfera da apreensão dos fatos, aceitos como “destino”. Representa o estado de consciência do ser humano em que esse se mostra limitado ou impermeável a quaisquer desafios situados fora da órbita, representando somente nesse aspecto uma falta de compromisso com sua existência. Mesmo nesta situação, não se pode afirmar que o indivíduo esteja totalmente fechado, pois de acordo com sua natureza humana, ele é sempre um ser aberto.

Consciência transitiva: Este termo também recebe a denominação de consciência mágica, ou consciência ingênua. Recebe esses nomes devido às suas características, pois representa o estado de consciência simplória na interpretação dos problemas, uma visão ingênua diante da realidade, aceitando explicações mágicas para seus problemas. Em razão disso, espera soluções mágicas para esses, tendo uma visão supersticiosa da realidade. De acordo com Paulo Freire, todos nós possuímos um pouco desta consciência, mas ele ressalta que o importante é superá-la.

Diálogo: É o meio, a ferramenta através da qual os homens se aproximam um dos outros, desarmados de qualquer preconceito ou atitude de ostentação. O diálogo não é um bate-papo desobrigado, mas a oportunidade de compreensão do pensamento do outro, do conhecimento do outro. No campo

pedagógico, refere-se tanto ao conteúdo em si, quanto à forma pela qual o educador se vale para expor o significado de sua mensagem.

Domesticação alienante: Refere-se ao estado de aceitação diante dos fatos que passam a ser considerados imutáveis, como resultado de uma atitude de passividade, devido à baixa auto-estima e pela sensação de completa impotência diante dos fatos.

Educação: Paulo Freire, em vários momentos, vai explicitar o seu conceito e sua visão sobre o que é educação. Ele a descreve, antes de mais nada, como um ato de amor e coragem, baseado principalmente no diálogo e no debate acerca da realidade, a fim de proporcionar tanto para o educador, quanto para o educando, uma oportunidade de aprendizado. Na visão Freiriana não há ninguém ignorante de tudo, ou alguém conhecedor de tudo. Rechaça-se a idéia de que o indivíduo não possui nenhum conhecimento até entrar na escola. Por exemplo, um pescador pode não saber ler, mas possui o conhecimento da pesca, o que um indivíduo letrado pode não possui. Nesta perspectiva, a educação baseada no diálogo e no debate permite a todos os indivíduos uma oportunidade de aprendizagem.

O que há são níveis de educação, mas esses não são absolutos.⁹ Dessa idéia origina-se o que Freire chamou de **Absolutização da ignorância**, que se caracteriza pela postura autoritária de quem se considera dono do conhecimento e ignora e desrespeita o conhecimento do outro, impondo-se como sábio. Nessa situação, o outro é transformado em alvo passivo de absorção de informação, pois sem a prática do diálogo e da reflexão, não há produção de conhecimento. Freire ressalta que em uma situação como essa ambos são ignorantes, porque nada sabem.

Educação bancária: Este conceito foi criado por Paulo Freire para designar o modelo de educação na qual o educador “deposita” o conhecimento no educando, como se fosse um depósito bancário, ou seja, não há interação entre eles. Neste modelo, o educador adota a postura de conhecedor absoluto, não havendo espaço para a reflexão. O professor tem apenas a missão de transmitir a informação ao

⁹ Paulo Freire: *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967 p104.

aluno, e este de arquivá-la.

Neste modelo, o ato de educar é visto como uma doação, representando desta forma um instrumento da ideologia da opressão. Ou seja, a escola seria um instrumento de transferência de modelo da sociedade opressora, pois não proporciona ao aluno a oportunidade de reflexionar acerca da sua realidade e, assim, se tornar um “ser mais” conhecedor de si e de seu papel na sociedade e na História. Cerceia o aluno, limitando-o apenas a um arquivador de idéias e concepções sem conexões com o seu ser.

Contudo, Freire ressalva que mesmo que o educador possua essa postura dentro da sala de aula, o aluno pode superar esse modelo, desde que se mantenha constantemente estimulado a “aventura-se”, esse poderá manter a “força criadora do aprender”, representando uma forma de resistência ao modelo educacional opressor.

Educação imposta: É a prática da absolutização da ignorância adotada convencionalmente pela sociedade em relação ao educando, ou seja, existe um desrespeito em relação à sua realidade e ao seu conhecimento. Nesse sentido, o analfabeto é visto, normalmente, como um ignorante, e o analfabetismo como uma doença ou uma praga que deve ser eliminada, e não como causa e resultado de uma injustiça social, pois na visão Freiriana, o analfabeto é alguém a quem não foi permitido aprender por razões sociais, econômicas e principalmente políticas.

Educação problematizadora: É o modelo educacional oposto ao da educação bancária. Tem como objetivo propiciar ao oprimido a tomada de consciência, a oportunidade de se tornar um “ser mais”. Esse modelo de educação é proposto por Paulo Freire e, devido à sua importância, será melhor descrito no último capítulo.

Estar no mundo: É a condição natural do homem. Porém há uma distinção entre estar adaptado ao mundo e estar inserido no mundo. No primeiro caso, há uma adequação do indivíduo, um ajuste do corpo às condições materiais e sociais. É um momento transitório até a sua inserção. Já nessa segunda

fase, o que há é a tomada de decisão, no sentido de intervenção no mundo, pois toda realidade está aí submetida.

Generosidade: para Paulo Freire há dois tipos, a falsa generosidade que é praticada pelo opressor, que tem como finalidade a manutenção da relação de dependência do oprimido, cerceando sua iniciativa. Já a verdadeira generosidade para Freire é a atuação com os oprimidos na busca da humanização, através do processo de conscientização e, por conseguinte, a sua interação no mundo como sujeito da história.

História: Representa a capacidade de envolver-se e de fazer-se enquanto ser ético, regido pela esperança na constante busca de igualdade de oportunidades, onde pulsa a responsabilidade para a ação dialética que sobrepuja a confinação para a imobilização do não-ser.

Homem: É o homem um “ser no mundo” e o mundo é o palco de seus movimentos e suas realizações, onde o indivíduo pensa, age e sofre os resultados de suas ações. O homem é o único ser capaz de reconhecer a si mesmo e ao outro, de refletir, de modificar-se conscientemente pela ação e pela razão, envolto pelo sentimento. Transcende a esfera da materialidade, do imediatismo, das percepções têmpero-espaciais.

O homem atua de forma a transformar a sua realidade através de concepções de idéias, pelo pensamento, refletindo sobre tudo que o cerca, inclusive sobre si mesmo. Sendo todos esses elementos determinantes na criação das **épocas históricas**, que por sua vez estão relacionadas aos anseios, aos valores e comportamentos dos homens. Uma época é superada quando os temas e suas tarefas não correspondem mais às novas aspirações de seus criadores: os homens

Latifúndio: Podemos dizer que este é o símbolo máximo do opressor, pois como aparelho do poder constituído procura perpetuar o *status quo*, permitindo ao possuidor da terra, pela força e prestígio que tem, a extensão de sua posse também até aos homens. O latifúndio possui uma estrutura vertical e fechada, hierarquizada, onde uma minoria pensa e desenvolve direitos que se impõem há uma maioria,

sem direitos e sem possibilidades de inverter a situação. Há entre os dois extremos uma infinita distância, com uma clara identidade político-ideológica: os “naturalmente inferiores” e os “naturalmente superiores”, como um exemplo de uma relação de desconhecimento e desrespeito em relação ao outro, ao ser humano.

Libertação: Representa para os oprimidos o seu maior desafio. Como seres duais possuem dentro de si o opressor, e enquanto assim permanecerem nunca serão livres. Devido a isso, temem a liberdade. Somente será livre aquele que puder questionar o estado das coisas que o cercam e ser parte dessa realidade como agente transformador. A libertação, de acordo com Paulo Freire, é um parto doloroso, do qual nasce o homem novo, livre da relação oprimido-opressor.

Prescrição: Trata-se do ato de determinar ao oprimido uma dada consciência da realidade, impondo ao oprimido um modo de agir e de ver o mundo.

Relação de opressão: esta relação possui dois pólos bem definidos, o oprimido e o opressor, sendo que a ligação entre eles é muito mais de fundo emocional do que de poder ou econômica. O opressor é o indivíduo que oprime e violenta os outros utilizando para isso todas as ferramentas do sistema, com a finalidade de submeter todos oprimidos, por lhes faltarem oportunidade e educação, em seu benefício próprio. Já o oprimido, é o que sofre essa ação, é cerceado em seus direitos e em suas oportunidades devido a essa relação de dominação. É importante ressaltar, que o oprimido é um ser dual, por possuir dentro de si o opressor, gerando assim a forte ligação emocional com o seu opressor. Contudo, cabe ao oprimido o papel histórico de libertá-los dessa relação, pois somente quem sofre a violência pode adquirir a consciência necessária para romper com essa conexão.

Revolução Cultural: É resultado da tomada de consciência da massa oprimida, que ao se libertarem da opressão, rejeitam a cultura imposta pelo opressor até aquele momento. É a transformação social e cultural resultante do fim da opressão. Essa transformação ocorre através da síntese cultural, na qual não há espectadores, mas atores. Trata-se de um movimento cultural contra a configuração opressora

da sociedade e das estruturas que a mantêm.

Ser: Paulo Freire entende o homem como um ser agente da história, mas culturalmente inacabado, ou seja, é um ser em constante busca do seu próprio crescimento. Ele enfatiza que todo ser é inacabado, porém, só os seres humanos possuem esta consciência e por isso se educam.

Há vários estágios ou níveis dessa consciência. Há o **ser alienado**, que não vive a sua própria realidade, vive imitando constantemente o seu opressor, justamente pela sua condição dual, já explicitada anteriormente. Em razão disso, é incapaz de desvalorizar-se, e ignora sua cultura e seu conhecimento, estando imerso no mundo que vive sem comprometimento, não fazendo parte como ser ativo.

Há o **ser inadaptado**, aquele que questiona e reflete sobre sua realidade e o mundo em que vive. Buscando sempre compreendê-lo cada vez mais e, a partir disso, atuar de forma mais consciente. Torna-se **agente da História**, pois pressupõe a junção do ato reflexivo e a sua ação coerente com essa reflexão.

Por último, há o “ser mais”, que, em uma visão determinista, seria o destino ou o fim de todo ser, pois é a sua vocação. Significa a consciência de que todos somos seres inconclusos e inacabados, e por isso buscamos constantemente a libertação e o aprimoramento através da educação e do convívio coletivo.

3-DIREITOS HUMANOS

O objetivo deste trabalho é analisar a educação de uma perspectiva Freiriana como um Direito Humano e como esta pode servir como ferramenta para alcançar novos direitos. Mas, primeiramente, faz-se necessário entender o que são direitos humanos e como eles se aplicam à educação.

De acordo com a Organização das Nações Unidas,

*“Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles ... El avance de uno facilita el avance de los demás. De la misma manera, la privación de un derecho afecta negativamente a los demás ”*¹⁰

Uma outra característica que esta implícita nesta definição é a universalidade dos direitos humanos, pois é um direito natural a todos os seres humanos, sem distinção alguma. E esta é a base fundamental do direito internacional dos direitos humanos, que regulariza todos os tratados. De acordo com Theresa Couto¹¹, a dignidade humana legitima-se na própria natureza do ser humano, sendo assim um direito inerente a ele. Em razão disso, o direito do ser humano de ser igualmente respeitado baseia-se simplesmente na sua humanidade. A manutenção dessa dignidade constitui o cerne dos direitos humanos, pois é por meio deles que serão asseguradas as múltiplas dimensões da vida humana e garantida a realização integral da pessoa.

A história dos primeiros atos para a regulamentação da ação humana, de caráter universal,

¹⁰ Definição de Direito Humanos de acordo com o Alto Comissariado para os Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas -<http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>

¹¹ Theresa Rachel Couto Correia: “Considerações iniciais sobre o conceito de direitos humanos.” *Pensar*, 2005 v10,n10 p.98 <http://www.unifor.br/notitia/file/1671.pdf>

visando garantir a integridade dos homens, ocorreu no Ocidente, durante o século XVIII, no espaço do Movimento Iluminista, onde o ser humano passou a ter maior importância, num momento que se caracterizava pelo secularismo. O Iluminismo, adicionalmente, serviu de modelo para o liberalismo político e econômico e para a reforma humanista do mundo ocidental no século XVIII. Anteriormente, vários documentos regularizavam as ações humanas, com o intuito de proteger ou garantir certos direitos às pessoas. No entanto, foi durante a Revolução Francesa que se redigiu a Declaração Universal dos Direitos dos Homens e dos Cidadãos.

Esse documento funda a universalidade dos direitos a todos os seres humanos, sem qualquer distinção, pois esses direitos são inerentes aos indivíduos. Fala-se, pela primeira vez, em uma nova categoria de direitos, a categoria dos direitos individuais. Esses direitos foram positivados na Constituição Francesa de 1793. Durante o século XIX, os seus ideais foram difundidos tanto pela expansão Napoleônica, como pelas Revoluções Burguesas daquele século na Europa.

Contudo, com as Grandes Guerras do século XX, que tiveram como principal palco a Europa, verificou-se a escalada da violência numa forma que foi além da agressão militar, atingindo também, e principalmente, a população civil. Desde então, o objetivo das guerras modificou-se para um estado de “guerra total”, nas palavras de Hobsbawm ¹², em razão da conseqüente brutalidade que tal ato causa na sociedade como um todo. Neste contexto, o direito à integridade das pessoas ganhou maior proeminência na agenda da elite política internacional.

Ao final da Segunda Guerra Mundial, buscou-se instituir os direitos humanos como forma de restringir a violação explícita e generalizada causada pela ideologia militar de “guerra total” e as infrações implícitas de alguns governos autoritários, como forma de proteção à população civil. Nesse sentido, os primeiros esforços ocorreram a partir do estabelecimento da Organização das Nações Unidas (ONU) e da aprovação da Declaração dos Direitos do Homem pela Assembléia Geral da ONU, em 1948.

O importante na elaboração e aprovação desse documento pelos membros da ONU reside no fato de ser o primeiro passo dado pelos países no sentido de se reconhecer a existência de Direitos de

¹² Eric. Hobsbawm *A Era dos Extremos* Companhia das Letras, São Paulo, 1995.

caráter universal, cuja proteção se faz necessária, qualquer que seja o território em que esteja localizado o indivíduo ou grupo de indivíduos, objeto de proteção.

A partir de então, teve início uma nova fase de reconhecimento, ampliação e proteção dos direitos humanos. Diante dos dois novos blocos ideológicos de poder que se formavam, verificou-se a contradição em relação aos direitos dos homens e a responsabilidades de seus respectivos Estados. Sendo assim, a Carta dos Direitos Humanos estava destinada, desde a sua origem, a ser complementada por outros textos¹³. E foi isso o que ocorreu desde 1948, surgindo o que os especialistas chamam de gerações dos direitos humanos.

De acordo com Manoel Gonçalves Ferreira Filho, as gerações de direitos são categorias que se complementam e que conduzem aos ideários, ao próprio lema da Revolução Francesa: *Liberdade, Igualdade e Fraternidade*. Ele ainda afirma que esta classificação serve apenas para elucidar os níveis de proteção da norma, explicitando o grau de zelo do direito internacional, que procurou firmar entendimento acerca de quais seriam os direitos garantidos na Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão.

A primeira geração dos direitos humanos estaria relacionada à *liberdade*, reafirmando essa mesma liberdade do indivíduo diante do Estado, que tem a obrigação de se abster de atos que possam representar violações a tais direitos. O foco dos direitos humanos no Estado Liberal era a proteção individual contra o abuso do Estado, como meio de evitar que violações como as que ocorreram durante a Segunda Guerra Mundial voltassem a acontecer.

No entanto, a partir da década de 1960, há uma ampliação do conceito de Direitos Fundamentais, em razão da expansão ideológica do Marxismo e de movimentos de descolonização da África e da Ásia. O Estado, até o momento, era visto como uma instituição que devia ter o seu poder limitado por leis, contudo, a partir de então o Estado passa a ter um novo papel, passando a ser provedor do bem-estar social. São os direitos da segunda geração, cuja ênfase estaria no direito à *Igualdade*, que se refletiam através dos direitos econômicos, sociais e culturais, nos quais existem deveres da sociedade para com o indivíduo. Estariam aí incluídos os direitos à educação e cultura ou direito à

¹³ Hélio Bicudo, *Defesa dos direitos humanos: sistemas regionais*. Estudos Avançados, 2003, vol.17, n. 47 http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142003000100014&script=sci_arttext

seguridade social.

Nesse momento, busca-se a igualdade material, e não somente a igualdade formal, típica do Estado Liberal, não intervencionista, onde todos são iguais perante a lei. De forma mais específica, no Brasil, verifica-se ambas as manifestações da igualdade jurídica. A formal, assentada no *caput* do art. 5º da Constituição da República de 1988, aponta para a posição do sujeito de direitos em face da lei: todos são considerados iguais perante ela, o que remete à concepção aristotélica de justiça aritmética, que é distribuída a todos, independentemente das condições particulares ou mérito de cada um. Já a material, positivada no art. 3º, III da CR/88, remete-nos a uma caracterização mais radical do conceito de igualdade: seria o passo seguinte de um sistema jurídico mais evoluído eticamente, à medida que pretende garantir a igualdade efetiva **na** lei, e não apenas **perante** ela. Nessa sutileza reside toda a discussão contemporânea sobre um projeto de Estado Social de Direito.

Em 1966, a ONU visava criar um Pacto Internacional dos Direitos Humanos que incluísse não só as restrições dos Estados, mas também as suas obrigações. Contudo, devido às divergências ideológicas dos grandes núcleos de poder da época, criaram-se então dois Pactos, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Durante a elaboração dos referidos Pactos, instituiu-se que o “grupo ocidental” enfatizaria os direitos civis e políticos, enquanto o “grupo socialista” privilegiaria os direitos econômicos, sociais e culturais.

Com o fim da Guerra Fria, em 1989, surgiu a nova geração de direitos humanos, cujo foco era a *Fraternidade* entre os povos, que incluem os direitos que são desfrutados de maneira coletiva, ou seja, pelo indivíduo, pelo Estado e por outras entidades de direito público e privado, o que inclui o direito à paz, a um meio ambiente sadio e o direito aos bens que constituem o patrimônio comum da humanidade. Diante da nova realidade política, em 1993, através da Conferência de Viena, os dois Pactos Internacionais de 1966 foram integrados e considerados indivisíveis.

Há mais uma nova geração de direitos humanos referentes ao uso e impacto das novas tecnologias, contudo não houve nenhuma conferência ou acordo internacional no âmbito da ONU acerca desse tema, tendo em vista ser o mesmo muito recente, razão pela qual não será discutido no presente trabalho.

O processo formador dos direitos humanos pode ser visualizado abaixo:

3.1. Breve histórico das gerações de direitos humanos

a) 1º Geração dos Direitos Humanos: A busca pela garantia do Indivíduo, da Liberdade

Os direitos humanos foram criados a partir de uma multiplicidade de fatores e atores, sendo que é inconcebível a análise histórica desses. Existe uma estreita relação entre o despontar do constitucionalismo moderno e os direitos humanos. A coexistência de forças que possibilitaram o surgimento de ambos se encontra em meados do século XVIII, pois foi nesse momento que a relação governante-governados sofreu mudanças, influenciada pelo racionalismo e pelo empirismo do século XVII, representadas pelo pensamento de Descartes, Spinoza, Leibniz, Newton, Bacon, Berkeley, Hobbes, Locke e outros. Tendo o seu ápice no Movimento Iluminista, onde o ser humano passou a ter maior importância, num período que se caracterizava pelo secularismo.

O pouco desenvolvimento da economia, característico da sociedade feudal, proporcionou à classe em ascensão uma visão “iluminada”¹⁴ de uma nova sociedade e de suas instituições, até então inconciliáveis com o Antigo Regime, já que concebida a liberdade do indivíduo. De acordo com Marques

“A ausência de individualismo é captada na própria formação da monarquia, onde o conceito clássico de soberania explicitada por Jean Bodin possui apoio racional na necessidade de se ter um governo absolutizado, radicalismo este que colocaria em cheque qualquer discussão no tocante a sua coerção: deveria portanto, ser indivisível, inalienável e imprescindível a ponto de não conceber o reconhecimento e exercício de direitos individuais.”¹⁵

Diante desta afirmativa podemos dizer que a ideia “iluminista” de liberdade e de indivíduo era antítese do Absolutismo vigente na época. Por essa razão que os direitos individuais são vistos como direitos de resistência ou de oposição frente ao Estado.

O ser humano passou a ser compreendido mediante uma dedução exclusivamente racional.

¹⁴ E.K Hunt: *História do pensamento econômico*, Petrópolis, Vozes, 1994 p23

¹⁵ Luís Eduardo Rodrigues Marques: *Gerações de Direitos: fragmentos de uma construção de direitos humanos*, Piracicaba (Dissertação de mestrado/2007) página 33
http://www.dhnet.org.br/dados/dissertacoes/a_pdf/disserta_geracao_direitos.pdf

Nesse universo retomou-se a crença num Direito Natural, que nasce com o homem e é inseparável da natureza humana. Essa concepção sustentava que o homem era possuidor de certos direitos fundamentais, cuja existência independente de qualquer justificação metafísica, e que estes eram anteriores ao Estado, sendo que nenhuma instituição poderia abstrair esses direitos do indivíduo, nem mesmo o Estado ou a Igreja.

Podemos apontar aqui quatro proposições esposadas pelos jusnaturalistas da época, mas que vigoram até hoje, embasando os Direitos Humanos. Primeiramente, os direitos naturais são considerados eternos e absolutos e extensivos a todos os indivíduos em todos os tempos e lugares. Em segundo lugar, o Direito Natural consiste num conjunto de regras que são verificáveis à luz da razão. Em terceiro lugar a existência do Estado visa somente garantir às pessoas esses direitos naturais. E por último, o direito aplicado pelos tribunais consiste o meio pelo qual o Estado realiza essa função.

Dessas novas concepções, originou-se a concepção de que os homens eram, por natureza, igualmente livres e não súditos uns dos outros. A comunidade escolhia livremente a forma de governo, havendo um contrato social, sendo que o governante era parte integrante deste contrato. Embora o contratualismo não seja inovação ou exclusividade dessa época, foi a mudança da finalidade do contrato social e do Estado que marcou o nascimento dos direitos individuais. De acordo com Locke e, principalmente, Rousseau a garantia desses direitos passa a ser finalidade do contrato. Com todas as características já mencionadas e diante do peso de tamanha efervescência cultural, o Jusnaturalismo espalhou-se por toda a Europa e também pela América, servindo de base doutrinária para o documento mais importante, que inaugurou a nova fase.

A Declaração Universal dos Direitos dos Homens e do Cidadão foi o documento de maior repercussão do que as precedentes, o que auxiliou o papel da França como centro irradiador de idéias e iniciativas. Isso se deve principalmente ao seu caráter universal e abstrato, cujos autores souberam enunciar como aplicáveis a todas as sociedades. Esse caráter especial fez com que não se conheça hoje em dia nenhum Estado que não os afirme, pomposamente, em seu estatuto político.

Os principais direitos individuais e políticos oriundos da Revolução Francesa e que vigoram até

os tempos atuais são¹⁶:

- a) Igualdade de todos em relação aos direitos;
- b) A liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão, como direitos naturais e imprescritíveis da pessoa humana;
- c) A soberania reside na Nação: o povo é quem delega autoridade;
- d) A medida da extensão da liberdade de cada um é não prejudicar o direito de outrem;
- e) O princípio da legalidade, permitindo-se tudo quanto a lei não proíba e estatuinto que o particular não pode ser constrangido a fazer o que ela não determina. Referido direito é expresso na máxima de que ninguém é obrigado a fazer ou deixar de fazer algo, senão em virtude de lei;
- f) A proibição de acusação, prisão ou detenção, salvo nos casos determinados por lei e na forma por ela prescrita;
- g) A presunção de inocência;
- h) A liberdade de manifestação dos pensamentos e opiniões;
- i) A garantia dos direitos e a separação dos Poderes através da Constituição;
- j) A propriedade como um direito sagrado e inviolável, salvo caso de necessidade pública e mediante justa e prévia indenização.

Diante deste contexto sócio-político, a burguesia em ascensão encontrou fundamentos para moldar o Estado como liberal e para expandir-se. O Estado liberal burguês funda-se na premissa da livre concorrência e da plena autonomia da vontade, tornando assim inaceitável a intervenção estatal na sociedade.

Contudo, a sociedade liberal subordinou a vida social ao indivíduo e assegurou a prevalência da orientação passiva do Estado, como simples conservador dos direitos dos que já o possuíam, sem nada fazer pelos que não tinham qualquer direito a conservar. Já na época da Revolução, críticos percebiam que esses direitos não eram suficientes para uma vida digna, pois sem os recursos e os meios necessários, a liberdade é restrita, podendo chegar a inexistência. Jaques Roux, contemporâneo da Revolução, fez a seguinte afirmação: “*A liberdade não passa de um vão fantasma, quando uma classe de homens*

¹⁶ Wagner D'Angelis. *As gerações de direitos humanos: os direitos da liberdade.*
<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac1.html>

pode lançar impunemente na fome a outra. A igualdade não passa de um vão fantasma, quando o rico exerce, pelo monopólio, o direito de vida e de morte sobre o seu semelhante.”¹⁷

b)2º Geração dos Direitos Humanos: A busca pela garantia do Social, da Igualdade

Devido aos desvios e excessos da prática dos direitos de liberdade ocorreu a deterioração da própria comunidade mediante a evolução do capitalismo industrial sem qualquer controle. A aplicação desenfreada do liberalismo acarretou em mudanças significativas na sociedade, segundo os princípios específicos do capitalismo. Por outro lado, o capitalismo propiciou a urbanização e a concentração de mão-de-obra assalariada, formando uma nova classe social – o proletariado, que estava submetido a todo o tipo de exploração, pois a mão de obra havia tornado-se uma mera mercadoria.

O novo papel do Estado havia sido edificado sobre uma estrutura liberal, tornando-se um Estado não-interveniente, em contraposição ao absolutismo intervencionista. Contudo, devido a esse arcabouço ideológico-liberal, o Estado apresentou-se intrinsecamente limitado, impregnado de um formalismo que, ao não cogitar da distinção entre legalidade e legitimidade, afigurou-se excludente.

Assim é que a igualdade, solenemente estampada na Declaração de 1789, limitou-se à questão político-jurídica, pois chegou a suprimir os privilégios formais do “antigo regime”, contudo não concretizou as demandas relativas à desigualdade econômico-patrimonial. Tal circunstância ficou evidenciada na enorme contradição entre os princípios divulgados nas declarações de direitos e a realidade cotidiana de amplos setores da sociedade.

Diante dessa realidade cruel e desumana, o proletariado reagiu com greves, agitações e revoluções, sendo que os movimentos eram primordialmente operários na sua origem. Os direitos sociais, ou também denominados da segunda onda ou geração, são as traduções destas necessidades históricas geradas pelos conflitos entre o capital e o trabalho na era das revoluções industriais. A realidade oriunda dessas transformações propiciou na Europa do século XIX o desenvolvimento da

¹⁷Pierre GAXOTTE: *A revolução francesa.*, São Paulo, editora Tavares Martins, 1945 p260

teorização da crítica social, como o anarquismo e o socialismo. Esse último, a maior relevância nos acontecimentos históricos que marcariam todo o século XX, também denominado de marxismo. Denominação oriunda de um de seus principais pensadores: Karl Marx.

Em fevereiro de 1848, auxiliado por Engels, Marx publicou o “**Manifesto Comunista**”, principal livro da doutrina. Mas foi a partir do texto “**A Questão Judaica**” (1844) que Marx passou a denunciar a concepção liberal-burguesa dos direitos humanos, expressa nas declarações americana (1776) e Francesa (1789), negando sua universalidade e identificando-se com os interesses da classe social dominante. Marx critica a declaração francesa de 1789, por essa representar uma falsa liberdade dos povos contra a opressão, já que as condições das camadas mais necessitadas haviam se deteriorado com a derrocada do antigo regime e a vitória da ideologia liberal. Contudo, “*o problema não era de fundo, e sim de forma, os direitos humano do homem, distintos dos direitos do cidadão, foram apresentados como direitos do homem egoísta, separado dos outros indivíduos e da comunidade, porque a burguesia do período da alta acumulação capitalista passara a subordinar a liberdade e a igualdade à propriedade.*”¹⁸

A organização das massas refletiu nas primeiras conquistas sociais como seguros contra acidentes e contra invalidez, direito à greve, inquéritos para responsabilização patronal e regulamentação da jornada diária. No final do século XIX e início do século XX viu-se a transição do modelo liberal clássico para o Estado Social, que adotou uma posição intervencionista propiciadora de meios de acesso aos bens sociais, uma vez que os indivíduos menos favorecidos são os que mais precisam desta intervenção estatal.

Os primeiros acontecimentos do século XX como a Revolução Mexicana (1910), a República de Weimar (1919) e a criação da Organização Internacional do Trabalho – OIT (1919) ampliaram na realidade sócio-política a dimensão dos direitos humanos, que deixaram de ser entendidos apenas como direitos individuais e passaram a abarcar – ainda que restritamente, em muitos lugares – os direitos coletivos de natureza social.

A criação da Organização das Nações Unidas e da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ambas em 1948, excluíram a questão dos direitos sociais, pois o foco naquele momento eram as

¹⁸Fabio Konder. *A Estraneidade dos Direitos Humanos na América Latina* In: Revista Latinoamericana de Derechos Humanos – 2, Lima, Red LA / MIIC, Fev/1989).

garantias políticas, com o objetivo de evitar novos acontecimentos como os da Segunda Guerra Mundial. Vale lembrar que os direitos da primeira geração são de oposição ao Estado, pois surgiram durante o Iluminismo como uma forma de proteger os indivíduos dos abusos estatais, e a criação da ONU e, conseqüentemente, a formalização dos direitos individuais ocorrem logo após as grandes guerras mundiais, cujo principal agente de destruição foi o Estado. Ou seja, era necessário assegurar a integridade das pessoas. Contudo, nos anos seguintes houve uma expansão desse foco. Era necessário assegurar os meios para que os direitos se tornassem efetivos. É importante enfatizar que o mundo pós-guerra sofreu grandes e rápidas mudanças. No contexto internacional assistiu-se o período de descolonização da África e da Ásia, juntamente com a necessidade de se garantir os recursos básicos essenciais. Além do mais, o mundo foi palco da Guerra Fria, que o dividiu em dois blocos econômico-ideológicos opostos, que propunham soluções diferentes para os problemas sociais.

Diante desta nova postura da sociedade internacional foi elaborado o “**Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**”, aprovado pela Assembléia Geral da ONU, em 16 de dezembro de 1966, tendo entrado em vigor em 1976. O referido Pacto consagrou a geração dos direitos humanos, pertinentes ao princípio da **igualdade**, entendendo como um dever estatal possibilitar amplamente os recursos à satisfação dos direitos econômicos, sociais e culturais. Com o Pacto, o Estado passa a ter o papel de agente promotor das garantias e direito chamados social.

Dentre os direitos por ele consagrados, importa destacar¹⁹:

- a) direito ao trabalho;
- b) direito a uma remuneração eqüitativa e que proporcione ao trabalhador e sua família “condições dignas de existência”;
- c) direito à previdência social;
- d) direito às condições de segurança e higiene no trabalho;
- e) direito à organização sindical (“fundar e se filiar a sindicatos”);
- f) direito de greve;
- g) direito à cultura e ao lazer;

¹⁹ Wagner D'Angelis. *As gerações de direitos humanos: os direitos de igualdade.*
<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac2.html>

- h) proteção e assistência à família;
- i) cuidados especiais à gestante e à infância;
- j) direito de toda pessoa a um nível de vida adequado para si e sua família, inclusive alimentação, vestuário e moradia adequados e uma melhora contínua das condições de existência;
- l) direito de toda pessoa estar protegida contra a fome;
- m) direito de toda pessoa ao “mais alto nível possível de saúde física e mental”;
- n) direito à educação, devendo o ensino primário ser obrigatório e gratuito, e o ensino secundário “generalizado e fazendo-se acessível a todos”.

c)3º Geração dos Direitos Humanos: A busca pelo resgate da fraternidade e solidariedade

O século XX foi muito bem definido pelo historiador Hobsbwan ao ser chamado de a Era dos Extremos, pois em nenhum momento da história da Humanidade as mudanças ocorreram tão rápidas e intensas. Houve uma revolução mundial que abrangeu todos os campos da atividade humana, como a ciência, a política, o social e o econômico. Essas transformações acarretaram mudanças que geraram um estado de auto-fragilização do ser humano, sendo estas não mais limitada a um povo ou a um Estado. Elas haviam alcançando patamares globais, como a questão do meio ambiente e dos fluxos financeiros.

Diante deste contexto, não se fala mais em direitos individuais ou coletivos, que marcaram os modelos estatais anteriores, mas em prerrogativas do ser humano. Essa nova geração inovou em relação aos direitos humanos, tanto em seu objetivo, quanto em relação aos atores envolvidos em razão dos riscos sociais, já que agora toda a sociedade é responsável pela garantia dos direitos fundamentais, ou seja, os Estados, as instituições e corporações, assim como os indivíduos. A solidariedade e a fraternidade são as marcas dessa geração de direitos humanos, exigindo esforços e responsabilidades de vários elementos da sociedade, e de vários níveis também, havendo, assim, uma interdependência entre os atores da nova sociedade. O Estado pós-moderno tem seu papel relativizado, pois sem a cooperação

com outros atores, sendo eles estatais ou não, ele não consegue mais resolver os problemas que essa nova conjuntura impõe.

Os novos direitos são²⁰:

- a) Reconhecimento do direito a um desenvolvimento livre de ingerências externas, que não implique em qualquer forma de dominação, hegemonia ou atrelamento, com rigoroso respeito à integridade territorial desses países e inviolabilidade de suas fronteiras;
- b) Reconhecimento de plena soberania dos países do Sul sobre os seus próprios recursos naturais e atividades econômicas essenciais, também assegurando-se-lhes, de fato, a completa igualdade nas relações econômicas internacionais;
- c) Criação de mecanismos internacionais para firmar uma redistribuição justa das receitas procedentes do intercâmbio econômico em favor dos países subdesenvolvidos. Isso inclui o direito de controlar as atividades e lucros das multinacionais, uma política democrática de preços das matérias-primas, e a ampliação da ajuda financeira e técnica aos países atrasados/dependentes;
- d) O predomínio da cooperação e da multipolaridade entre nações, sujeitando-se o exercício da soberania ao princípio da “função social”;
- e) O direito a um meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado, o que questiona os modelos desenvolvimentistas adotados;
- f) O direito à utilização do “patrimônio comum da humanidade”, ou seja, o acesso compartilhado dos povos aos recursos do alto-mar, dos fundos oceânicos, do espaço exterior e das regiões polares.

²⁰ Wagner D'Angelis. *As gerações de direitos humanos: os direitos dos povos ou da solidariedade.*
<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac3.html>

4- SOCIEDADE RURAL NORDESTINA

4.1 - Nordeste brasileiro

O Brasil é dividido politicamente em cinco grandes regiões (veja o mapa mais abaixo): Sul, Sudeste, Nordeste, Norte e Centro-Oeste. Essa divisão é embasada nos aspectos culturais, sociais, geográficos e históricos de cada área. O nordeste brasileiro compreende nove estados, sendo eles bem diferentes entre si. O que caracteriza essa região é o pouco desenvolvimento econômico e social. De acordo com o censo de 2000, a região nordestina concentrava 56% dos analfabetos do país, apesar de concentrar apenas 1/6 da população total do país.²¹ Segundo Barros, Carvalho e Franco, vem ocorrendo uma queda desse índice nas últimas duas décadas, mas mesmo assim, ainda seriam necessário 25 (vinte e cinco) anos para que o Nordeste alcançasse o índice da região do Sudeste.²² Outra característica marcante é a diversidade e a riqueza cultural, oriundas da adaptação histórica do homem ao meio muitas vezes tão árduo de se viver.

Essa região foi a primeira a ser colonizada, tendo seu início já nos primeiros anos após a chegada de Álvares Cabral, através do escambo do Pau-Brasil. Não há dúvidas de que os primeiros tempos de colonização deixaram a sua marca na região nordestina. A luta pela terra com os índios, a ausência de um suporte efetivo da metrópole nestas primeiras fases e a introdução da escravidão negra, assim como o processo de catequização, foram decisivos na formação do nordeste brasileiro.

²¹ Ricardo Paes de Barros; Mirela de Carvalho; Samuel Franco. *Analfabetismo no Brasil*, p9
http://www.iets.org.br/biblioteca/Analfabetismo_no_Brasil.pdf

²² Ricardo Paes de Barros; Mirela de Carvalho; Samuel Franco. *Analfabetismo no Brasil*, p10
http://www.iets.org.br/biblioteca/Analfabetismo_no_Brasil.pdf

Garcia ²³ divide o nordeste em cinco áreas geográficas, no mapa estão as áreas continentais. A primeira delas é a do meio norte, caracterizado também como uma área de transição entre o sertão seco e a floresta Amazônica, sendo por isso mais úmida, com uma vegetação diversificada, somente atingida pela seca durante as grandes estiagens do sertão. A segunda é o sertão nordestino, que corresponde à maior área dessa região, sendo caracterizado pelo clima semi-árido, com pouca chuva e uma vegetação rasteira.

Indo em direção à costa, encontramos o agreste, que representa uma faixa de transição entre as regiões da mata e do sertão, possuindo características de mistas. Foi inicialmente povoado devido à pecuária, sendo logo depois utilizado para cultivo de alimentos. Hoje em dia, a pecuária voltou a ser o eixo da economia local. As duas últimas regiões são dominadas economicamente pela pecuária e por grandes latifúndios, com produção voltada para a exportação, como o cultivo do algodão.

A região da costa é também chamada de Mata, em relação à Mata Atlântica, e corresponde a uma faixa costeira que vai do Rio Grande do Norte ao sul da Bahia. Essa é a região mais densamente povoada e desenvolvida, onde se encontra o parque industrial da Região Nordeste. O clima dessa área é úmido com chuvas regulares, propiciando uma fartura de frutas e de alimentos. A última região é a do arquipélago de Fernando de Noronha, tendo importância turística e estratégico-militar. A primeira em razão de sua beleza natural e a segunda devido à sua localização

²³ Carlos Garcia. *Geografia da Fome: o dilema brasileiro: pão ou aço*. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984 p 7



As regiões brasileiras²⁴:

- 1-Centro Oeste
- 2-Nordeste
- 3-Norte
- 4-Sudeste
- 5-Sul



A divisão política do Nordeste²⁵

- 1-Marinhas
- 2-Piauí
- 3-Ceará
- 4-Rio Grande do Norte
- 5-Paraíba
- 6-Pernambuco
- 7-Alagoas
- 8-Sergipe
- 9-Bahia



A divisão geográfica do Nordeste²⁶

- 1-Meio Norte
- 2-Sertão
- 3-Agreste
- 4-Mata

Imagem: Wikipedia

²⁴ Mapa das Regiões do Brasil extraído do site http://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%B5es_do_Brasil

²⁵ Mapa da divisão política do Nordeste Brasileiro extraído do site http://pt.wikipedia.org/wiki/Nordeste_brasileiro

²⁶ Mapa da divisão geográfica do Nordeste Brasileiro extraído do site http://pt.wikipedia.org/wiki/Nordeste_brasileiro

4.2 Características da sociedade rural nordestina

Para poder compreender melhor essa sociedade é necessário saber como ela foi sendo formada, como se deu a posse e o uso da terra e que tipo de relações foram criadas na região. Por isso, faz-se necessário o conhecimento acerca do processo de povoamento e conseqüente estrutura de poder existente. Não é possível compreender uma região nordestina sem visar o todo, pois nenhuma região é povoada sem ligação com as demais ao seu redor.

Os primeiros contatos entre a população local e os europeus se deram por causa do Pau-Brasil, madeira nobre, encontrada facilmente na Mata Atlântica. A troca se dava através de mercadorias sem envolver dinheiro propriamente dito, e sem qualquer tipo de opressão ou dominação por parte dos estrangeiros. Por causa da intensa troca, boa parte da floresta foi destruída.

No entanto, o interesse de outras nações nas novas terras além-mar fez com que Portugal iniciasse um processo de colonização mais intenso no Brasil, a fim de lhe garantir a posse e a exploração definitivas. Para isso, foram estabelecidas as capitanias hereditárias, que eram longas extensões de terras dadas a fidalgos ou a quem quisesse colonizar o Novo Mundo. A única exigência era a de que colonização fosse feita sem qualquer custo para a Coroa, ou seja, o próprio colonizador deveria arcar com as despesas necessárias.

A capitania hereditária Nova Lusitânia, localizada em Pernambuco, foi uma das poucas que prosperou, tendo introduzido no Brasil a cultura da Cana-de-Açúcar. Muitos dos problemas sociais enfrentados no Nordeste são frutos desse período, como as concentrações de terra na mão de poucas famílias originadas nessa época.²⁷ Além disso, foi o cultivo de açúcar que introduziu a escravidão negra no país, mão de obra que foi utilizada por quase quatro séculos. A sociedade era bem estratificada e não permitia ascensão social, sendo que os indivíduos livres ou filhos de escravas com o Senhor de engenho dedicavam-se ao comércio, ou buscavam o sertão por mais liberdade.

De acordo com Garcia,²⁸ essa sociedade irá propiciar o surgimento da cultura do couro, ou seja a pecuária, devido à necessidade de animais para mover a moenda e fazer o traslado da cana do campo

²⁷ Darcy Ribeiro. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo:Companhia das Letras,2006 p308

²⁸ Carlos Garcia. *O que é o Nordeste Brasileiro*. São Paulo:Editora brasiliense,1984 p46

até o engenho, além da demanda do gado para a alimentação da população do engenho e da cidade. Como a pastagem destruía as áreas de cultivo da região da Mata, essa prática foi estabelecida no sertão, região que será povoada a partir da pecuária e terá sua estrutura social-cultural formada a partir disso.

A fim de atender a demanda, os vaqueiros passaram a penetrar no sertão-agreste, inicialmente ocupando as costas dos rios principais, depois os afluentes, estabelecendo currais ao longo das margens. No entanto, esse processo de povoamento foi marcado pela luta por mais de dois séculos e meio com os indígenas. Se na sociedade do açúcar, a população estava protegida nos grandes engenhos ou nas cidades contra os ataques dos nativos, isso não ocorria na sociedade do couro. A sesmaria ²⁹ somente era concedida ao vaqueiro após a conquista do território, ou seja, somente após a dizimação ou a subjugação dos nativos, o que intensificou a luta entre eles.

O advento da descoberta do ouro na região das Gerais, atual Estado de Minas Gerais, intensificou a demanda por gado, e com isso, a pecuária nordestina desenvolveu uma cultura própria. Até então, o povoamento originário ainda se encontrava perto da região da Mata e, conseqüentemente, das cidades, onde os vaqueiros podiam comprar produtos. A partir da descoberta do ouro, a pecuária passou a se adentrar no interior do Nordeste, subindo o Rio São Francisco até o novo pólo de povoamento. Devido à distância entre a criação de gado e as cidades, originou-se o que Capistrano de Abreu ³⁰ chamou de civilização do couro, que passou a produzir tudo o que necessitavam a partir do couro, tais como cama, roupas e utensílios domésticos.

4.3 Estrutura de poder na sociedade rural nordestina

A expansão do pastoreio se deu através da multiplicação e dispersão dos currais, dependendo da posse e do domínio das terras de criação. O gado deveria ser comprado, mas as terras eram de

²⁹ As sesmarias eram pedaços de terras que os Senhores de engenhos ou pela Coroa poderiam doar e que tinham caráter hereditário a quem o ajudasse a colonizar a terra, ou quem lhe prestasse favores. O sistema era parecido ao sistema feudal europeu.

³⁰ Carlos Garcia. *O que é o Nordeste Brasileiro*. São Paulo: Editora brasiliense, 1984 p48

propriedade da Coroa, como já foi dito anteriormente, cabendo à Coroa a doação da sesmaria. Ribeiro ³¹ afirma que inicialmente a doação era feita pelos próprios senhores de engenho, mas com a interiorização da atividade, essa função passou a ser da Coroa.

Essa prática originou a estrutura dos latifúndios no nordeste, pois antes que os gados pudessem alcançar novas terras, elas eram incorporadas legalmente pelas sesmarias, uma vez que a criação do gado necessitava de ser feita perto de rios. As terras possuíam vários currais, alguns ficavam distantes dias de viagens. Desta forma, a grande concentração de terras no nordeste foi sendo construída.

O trabalho não se fundou na escravidão, mas em um sistema em que o pagamento inicialmente se dava através de produtos e alimentos de necessidades básicas do vaqueiro, entre eles estavam o sal, para a conservação da carne. A relação entre o vaqueiro e o dono da terras eram menos desiguais do que as do engenho, como Ribeiro observou ³², embora com uma hierarquia muito rígida. Essa relação tem semelhanças com as da Idade Média, pois normalmente a relação entre eles era de amo e servidores. O senhor era dono de todos os utensílios utilizados pelos servidores e, muitas vezes, mantinha uma dominação sobre suas vidas e de suas mulheres, desde que lhe conviesse. O convívio entre as duas classes era intenso, mas isso não permitia a quebra da hierarquia social.

Com o tempo, a atividade pecuária passou a atrair indivíduos que fugiam da realidade da sociedade canavieira, devido à falta de perspectiva para os indivíduos livres das camadas mais pobres da região litorânea. Isso acarretou mudanças na estrutura local, pois a atividade não necessita de muita mão de obra. Devido ao excesso de pessoas disponíveis à pecuária, o pagamento passou a ser feito em espécie. Surge aí, uma nova função social e econômica para a região. Se até então, a cultura da pecuária no Nordeste apenas fornecia gado para as outras regiões, agora ela irá também fornecer mão de obra barata e abundante para todo o resto do país, justificando o baixo pagamento para pessoas não qualificadas no país. ³³

Ou seja, se existe uma estrutura muito rígida de poder, conseqüentemente uma estrutura que transpassa o âmbito econômico, cultural e até religioso do local, essa mesma estrutura situa-se agora

³¹ Darcy Ribeiro. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo:Companhia das Letras,2006 p308

³² Darcy Ribeiro. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo:Companhia das Letras,2006 p309

³³ Darcy Ribeiro. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo:Companhia das Letras,2006 p314

como parte de uma outra estrutura de poder bem maior, que engloba todo o país, principalmente a região Sudeste, devido ao seu desenvolvimento econômico e tecnológico, que só foi possível graças ao fornecimento de mão de obra barata, oriunda do sertão-agreste.

Temos aqui então duas estruturas de poder que não se excluem, mas se completam. A primeira é relação local, com raízes medievais.³⁴ A relação entre o vaqueiro e a do dono da terra ultrapassa a relação de trabalho, pois aqueles estão agregados aos latifúndios como uma parte da propriedade.

A outra estrutura é de âmbito nacional, e envolve outras características e outros elementos diversos. O Nordeste irá se tornar um fornecedor de mão de obra barata para o desenvolvimento do motor industrial do país. O interior nordestino não propicia muitas possibilidades à população local, que se situa entre essas duas estruturas de poder. Ou continua como agregado³⁵ a um latifúndio, ou se torna um retirante para o pólo industrial do país.

Essas duas estruturas se auto-alimentam, se o Nordeste fornece o elemento humano para o Sudeste, este reenvia soluções baseadas em idéias pré-concebidas acerca dos problemas locais, muitas vezes com um certo preconceito à cultura local, sem conhecimento profundo da sociedade, gerando um aprofundamento da estrutura de poder já existente.

4.3.1 A indústria da seca a favor do poder

As regiões tanto do agreste como do sertão são propícias a longas estiagens devido ao clima semi-árido, gerando o fenômeno da seca. De acordo com Garcia³⁶, a seca não é originária da falta de chuva, mas de sua irregularidade. Tendo assim duas épocas bem marcadas na região, a época da seca e a da chuva, que recebe o nome erroneamente de inverno, pois essa região possui apenas uma estação no

³⁴ O Brasil oficialmente nunca vivenciou a época medieval, mesmo porque a descoberta do Novo Mundo e sua respectiva colonização fundam época Moderna, iniciada oficialmente em 1492 com a chegada de Cristóvão Colombo à América. Contudo, a cultura portuguesa da época colonizadora possuía ainda muitos resquícios da Idade Média, tendo então esta transferido esses valores para a cultura brasileira, principalmente a nordestina, já que esta foi a primeira região a ser povoada e colonizada.

³⁵ Termo muito utilizado no Brasil para designar o trabalhador rural que cultiva em terra alheia, e que presta serviços ao dono desta como meio de pagamento.

³⁶ Carlos Garcia. *O que é o Nordeste Brasileiro*. São Paulo:Editora brasiliense,1984 p53

ano: o verão.

Quando a pecuária foi introduzida na região, no primeiro século da colonização, os vaqueiros plantaram ao longo dos rios feijão e milho para a sua subsistência, no entanto, a partir da interiorização da atividade, o plantio passou a ser feito longe dos rios, fazendo com que as culturas de alimentos passassem a depender das chuvas.

Durante a época da seca, as chuvas cessam por completo, secando as plantações e os rios não perenes, devido não só a escassez da chuva, mas pelo aumento da evaporação provocada pela alta insolação e pelo vento. Esse fenômeno se repete anualmente, geralmente no final do ano.

Contudo, ocorrem as grandes secas originadas de anos seguidos de chuvas irregulares. A primeira vez que foi notada a seca foi entre os anos de 1587³⁷, sendo percebida com mais precisão nos anos seguintes. Os estudos indicam que a pior foi a de 1877, quando metade da população morreu em decorrência da seca. Calculam-se quinhentos mil mortos.³⁸ Garcia afirma que há um ciclo que movimenta esse período de irregularidades de chuvas.

Mas como este fenômeno pode favorecer a estrutura de poder local? A seca em si não auxilia a já existente estrutura, mas os recursos governamentais destinados a combatê-la sim. O uso político desse fenômeno pelos políticos locais recebeu o nome de Indústria da Seca, pois o uso político da seca com o fim de gerar mais poder e benefícios para os “coronéis³⁹” locais funciona como uma máfia. Os latifundiários possuem uma rede de influências dentro do aparato estatal que lhes proporciona o controle dos recursos destinados para a região. Essa rede não se limita a controlar o aparato local, pois geralmente se expande até o nível nacional, com a mesma finalidade: buscar recursos para a região, que serão utilizados com o intuito de aumentar o poder e a riqueza dos “coronéis”. Por muitas vezes, os recursos foram enviados para criação de açudes, que por influência dos políticos locais, foram feitos em suas terras, aumentando assim a dependência de seus agregados e representando o acúmulo de águas públicas na propriedade e na responsabilidade de particulares, sem qualquer fiscalização por parte do Poder Público. Ou seja, os latifundiários são beneficiados pelos investimentos realizados e pelos

³⁷ Carlos Garcia. *O que é o Nordeste Brasileiro*. São Paulo: Editora brasiliense, 1984 p65

³⁸ Carlos Garcia. *O que é o Nordeste Brasileiro*. São Paulo: Editora brasiliense, 1984 p6

³⁹ Nome pelo qual os grandes latifundiários nordestinos são conhecidos. Estes nomes geralmente designam pessoas de grande poder local que originam se da riqueza da terra.

créditos bancários concedidos. Muitas vezes aplicam financiamentos obtidos em outros setores, que não o agrícola, e aproveitam-se da divulgação dramática das secas para não pagarem as dívidas contraídas.

Há também a utilização política das frentes de trabalho, que apesar de serem obras públicas, muitas vezes não possuem qualquer utilidade pública, com o intuito de haver transferência de renda para a população necessitada. Ou seja, há o desperdício do dinheiro público em obras inúteis ou que beneficiam os latifundiários, já que esses, através de seu poder, decidem quais obras serão feitas, com o argumento de auxiliar as pessoas do local.

Em razão disso, a estrutura rígida de poder é intensificada e a população rural passa a ser a mais atingida, pois é a primeira a ser despedida ou a ter os acordos desfeitos. Nesta perspectiva, a Indústria da Seca fortalece os detentores do poder (opressores), e fragiliza mais ainda os que já são mais vulneráveis (oprimidos), caracterizando-se como um exemplo de relação de opressão de uma perspectiva Freiriana.

5- EDUCAÇÃO DE UMA PERSPECTIVA FREIRIANA

Paulo Freire compreende a sociedade como uma criação humana, pois ela é o resultado da ação dos homens, é o meio onde as pessoas vivem. A sociedade é produto da ação humana e por isso mesmo dinâmica e passível de mudanças.

No entanto, Freire ressalta que a sociedade não se modifica por si mesma, os homens como seus criadores devem atuar de forma consciente na sua transformação. Para o pedagogo, há duas formas de atuação humana, uma na qual o indivíduo está adaptado ao mundo, ou seja, há um ajuste do corpo às condições materiais, climáticas, geográficas, sociais, históricas etc. Nessa fase, os homens não tem consciência de “ser em si”, de seu papel como sujeito histórico. Desta forma a realidade se torna domesticadora, ela condiciona o sujeito à realidade. Essa realidade geralmente é baseada na opressão, havendo sempre dois pólos, o opressor que utiliza todos os mecanismos de poder que possui em seu próprio benefício, mantendo dessa forma a estrutura de opressão, e o pólo do oprimido, que sofre a ação da opressão. Esse sabe da sua condição de explorado, mas isso não quer dizer que ele seja capaz de atuar de forma consciente contra essa situação, pois geralmente é um ser duplo, ou melhor, dual, já que possui o opressor dentro de si. Seu modelo de pessoa é a do opressor. Nesta relação de opressão o oprimido sofre um processo de “coisificação”, ele se torna uma coisa pertencente ao opressor, pois esse último tende a transformar tudo ao seu redor em coisas, como resultado de uma visão materialista, permitindo, assim, a posse de tudo e de todos.

Para a manutenção dessa estrutura, o opressor tende a ser o que Paulo Freire chama de falso generoso, ou seja, existe uma falsa generosidade que na verdade mantém os oprimidos dependentes da estrutura de dominação, inexistindo um diálogo entre as partes que leve ao processo de

conscientização, representando, assim, uma estrutura de poder mutiladora e cerceadora de iniciativas. Qualquer ameaça a essa falsa generosidade gera uma reação violenta, pois significa para o opressor, uma ameaça a ordem natural da sociedade. Vale lembrar que para esse pólo “tudo o que não seja o seu direito antigo de oprimir significa opressão para eles”⁴⁰, uma vez que o direito a todos, representa uma violência direta ao seu ser como pessoa.

A outra forma de atuação humana na perspectiva de Freire é a que ele chama de inserção no mundo, ou seja, o que há é a tomada de decisão dos indivíduos no sentido de intervenção no mundo, pois toda realidade possibilita uma intervenção. Ele considera a condição permanente do indivíduo, já que a anterior seria uma fase precedente do processo de conscientização, ou seja, uma fase na qual os envolvidos (o opressor e o oprimido) estariam sobre um processo de desumanização, provocado pela relação de opressão. Nesta nova fase, o oprimido através da conscientização de “ser em si” transformaria a sociedade ao atuar como sujeito consciente de seu papel na história, pois a realidade do opressor encontra-se na mentalidade do oprimido. Ao superar sua condição de ser dual, o oprimido liberta-se do seu opressor e liberta-se de si mesmo, de sua dualidade. Por isso que Paulo Freire afirma que ninguém se liberta sozinho ou que ninguém liberta o outro, mas em comunhão, a libertação que parte do oprimido é um processo que liberta a ambos, resgatando a humanização perdida pela violência contida na relação anterior.

Esse método foi adotado inicialmente no nordeste brasileiro, sendo oficializado como metodologia adotada pela Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil em 1963 como modelo a seguir pelo Movimento de Educação de Base. Contudo foi durante seu trabalho no Conselho Mundial de Igrejas em Genebra durante a década de 1970 que esta metodologia foi difundida por vários países. Na América Latina, foi adotado em quase todos os países, tendo experiências em níveis nacionais como no caso do Chile ou em pequena experiências.

Este método também foi adotado em alguns países africano, contudo estas experiências não tiveram tanto êxitos como as outras devido ao contexto sócio-cultural dos países. Os principais fatores que influenciaram no fracasso da aplicação desta metodologia na África, principalmente em Guine

⁴⁰ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985,p43

Bissau, foram inicialmente o subdesenvolvimento das condições materiais local sendo um dos países mais pobres do mundo⁴¹, a segunda que impediu foi a situação política. Pois como o próprio argumenta ele não podia “transgredir as limitações políticas do momento. Como um estrangeiro, eu não podia impor minhas propostas na realidade na Guiné-Bissau e nas necessidades determinadas pelos líderes políticos⁴²” Desta deriva o fator determinante para o fracasso do processo de alfabetização em massa de adultos: a adoção do português como língua oficial⁴³. Pois apenas uma pequena parcela da população o tinha como língua materna, sendo desta forma o português constituía para a população local uma segunda língua, a do opressor. Isso impossibilitou que houvesse um aprendizado reflexivo da realidade, ou seja, os educando eram capaz de ler os textos, mas não refletir sobre estes e sobre a sua realidade.

5.1 Considerações Freirianas acerca da realidade rural nordestina

Como foi dito anteriormente, a sociedade é fruto da ação humana, ou seja, ela é produto humano, sendo assim a sociedade nordestina também o é. Esta é resultado da atuação dos homens que a criaram.

Paulo Freire afirma que:

“Em verdade, instaurada uma situação de violência e opressão, ela gera toda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela. Nos opressores e nos oprimidos. Uns e outros, porque concretamente banhados nesta situação, refletem a opressão que os marca.

Na análise da situação concreta, existencial, de opressão, não podemos deixar de surpreender o seu nascimento num ato de violência que é inaugurado, repetimos, pelos que tem poder.

Esta violência, como um processo, passa a geração a geração de opressores, que se vão fazendo legatários dela e formando-se no seu clima geral.”⁴⁴

Diante desta afirmativa, podemos compreender o surgimento e a continuidade da opressão na sociedade sertaneja. Essa foi criada a partir de um ato de violência: a colonização, que nada mais é do

⁴¹ Atualmente, Guiné Bissau possui o índice de desenvolvimento humano em 0,374, sendo o 175º na lista da Organização das Nações Unidas (dado extraído do PNUD)

⁴² Freire e Macedo, *Literacy: Reading the Word and the World*, p. 103

⁴³ Paulo Freire foi contra a adoção do português como língua oficial neste processo de alfabetização, para ele somente é possível aprender sobre a sua realidade se utilizar o idioma e a linguagem local.

⁴⁴ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985,

que a posse direta e concreta do outro e de seu mundo, transformando os colonizados em coisas, em objetos de posse, a fim de oprimir e se beneficiar e, principalmente, conseguir seu objetivo maior: o lucro.⁴⁵

O reconhecimento de uma sociedade opressora implica automaticamente ao reconhecimento da existência do opressor e do oprimido, sendo que no caso de uma sociedade polarizada como a sertaneja, o papel de cada sujeito é de fácil identificação. Ou seja, as famílias latifundiárias que receberam a posse das terras no início da colonização, perpetuam a estrutura de poder herdada juntamente com as terras e os agregados, ou seja, os oprimidos.

Se na sociedade sertaneja a estrutura de poder é passada por gerações, isso ocorre tanto com os oprimidos, quanto com os opressores, pois ambos são formados pela sociedade. Nesse ponto, Paulo Freire descreve o paradoxo da sociedade opressora, pois ao mesmo tempo em que ela é formada pelos homens, também domestica seus criadores.⁴⁶ Absorve os que se encontram nela, atuando sobre ambos os pólos, adquirindo uma força motora independentemente dos seus atores: os homens. Ocorre então que os homens, enquanto parte dessa sociedade, ficam imersos no mundo, não atuam como produtores de sua própria realidade. Esse estado de imersão no mundo ocorre tanto com os oprimidos quanto com os opressores, já que a realidade domestica a ambos.

5.1.1 Opressor

O latifundiário, como parte integrante desta sociedade opressora, é domesticado, socializado pela realidade da qual representa o extremo mais poderoso. Ele compreende o seu ser como o ser que tem mais.⁴⁷ Sua visão de mundo é materialista e por isso tudo se reduz a coisas possíveis de posse, inclusive as pessoas e o tempo. Tudo e todos são instrumentalizados com o objetivo de ter mais.

Socializados como seres egoístas e de direito de ter, qualquer ameaça a esse direito representa

⁴⁵ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985,44

⁴⁶ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985,p36

⁴⁷ O opressor na sua visão materialista compreende o ser mais com o ter mais. Ou seja, a sua evolução e seu progresso baseia-se em ter mais.

uma opressão ao seu ser, mesmo que isso signifique direito a todos. Consciente de sua posição e de seu poder, o dono da terra tenta manter sobre seu controle suas “posses”, intensificando o processo de coisificação do outro, identificando-o como um ser inanimado.

Nesse processo de ter mais e, conseqüentemente, em transformar tudo e todos em coisas hábeis de serem possuídas, ele se desumaniza. A violência não afeta apenas o outro, mas principalmente o seu gerador, que nesse caso é o latifundiário.

Contudo, essa sociedade faz parte de dois círculos de opressão, o primeiro que é o local, no qual a sociedade é rural, e a segunda que envolve outras regiões brasileiras. Na primeira o opressor já descrito é o latifundiário; na segunda a relação opressor-oprimido torna-se mais complexa, pois o papel do oprimido, reservado ao sertanejo, é bastante claro em ambas, contudo o papel do opressor na segunda é mais complexo.

Na estrutura de poder brasileira, o sertão nordestino exerce o papel de oprimido, contudo a sua elite exerce ao mesmo tempo o papel de opressora e de oprimida. Ao mesmo tempo em que elite nordestina é oprimida pelo Sudeste, e por isso possui como ideal desenvolvimentista o seu opressor; esta mesma elite nordestina beneficia-se disto para ampliar e manter sua posição privilegiada na estrutura de poder local.

O latifundiário é talvez o elemento mais desumanizado nessa relação, pois é o gerador da violência na sociedade sertaneja, e é o receptor dessa violência no âmbito nacional. Ao absorvê-la, transforma-a em um elemento catalisador na sociedade local.

5.1.2 O oprimido

O sertanejo é sem dúvida o pólo mais frágil em ambas as estruturas de poder, é ele quem sofre duplamente com a opressão da sociedade. Ele possui a consciência de sua situação como oprimido e da violência que sofre, contudo isso não lhe dá meios para modificar a situação. Isso ocorre porque o sertanejo é um ser dual, ou seja, a opressão embute no oprimido a sua imagem. Devido ao mecanismo

de socialização, já descrito anteriormente, o sertanejo possui como modelo de homem o opressor. Paulo Freire chama essa fase *de aderência do oprimido ao opressor*. O oprimido não chega a admirar o opressor, mas sua percepção da realidade impede a consciência de si como pessoa e de classe oprimida.

⁴⁸ Esse modelo de opressor tanto pode ser o latifundiário, quanto o homem do Sudeste. No primeiro caso, esse modelo se reflete no sonho em se tornar um dono de terras. Na maioria das vezes, esse sonho representa a ânsia em se tornar um opressor, e não em uma libertação da estrutura.

O segundo caso significa a busca por liberdade, já que o homem do Sudeste não está inserido diretamente na realidade rígida do sertão. Aqui, a liberdade é transformada em algo exterior ao sertanejo, como se fosse algo dado, e não uma conquista. Diante desse quadro, percebemos que a dominação possui raízes muito mais profundas na mentalidade, do que na realidade dos fatos.

Essa introspecção do opressor pelo sertanejo causa uma desvalorização do seu ser, pois ele se vê como o outro o vê. Ou seja, ele que, na percepção do opressor, é apenas uma coisa que “naturalmente” lhe pertence, também o vê como um objeto. Compreende a realidade como se fosse algo dado, tendo uma atitude fatalista, já que não crê na força de atuar e modificar essa realidade.

5.1.3 Generosidade

De acordo com Paulo Freire, no intento de amenizar a opressão, devido à debilidade dos oprimidos, o opressor se torna um falso generoso. Seus atos não têm como alvo o fim da situação desumanizante, mas sim sua manutenção. Sua condição de opressor só pode existir se os oprimidos também existirem. ⁴⁹

No sertão nordestino podemos encontrar essa falsa generosidade oriunda de ambos os opressores. Em relação ao latifundiário, ela se expressa na “permissão” de moradia na fazenda, nos favores concedidos e na ajuda como, por exemplo, a compra de medicamentos em caso de doença.

Já a generosidade do homem do sudeste surge muitas vezes através do ativismo, que nada mais

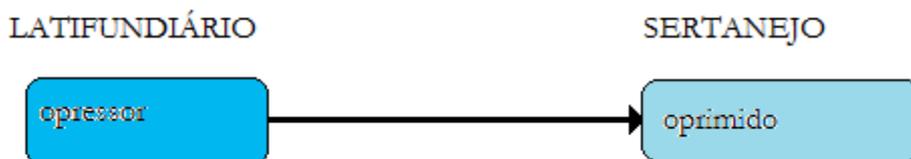
⁴⁸ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985,p30

⁴⁹ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985,p44

é do que a ação sem qualquer reflexão da realidade local. De acordo com o pedagogo, o ativismo não possibilita o diálogo, já que não há espaço para o conhecimento do outro e de seu mundo, o que representa, de certa forma, uma atitude autoritária. Como resultado, vários projetos de desenvolvimento local são criados e executados sem a participação do sertanejo. Desta forma, não há mudança, pois como já foi exposto anteriormente, a dominação encontra-se muito mais no inconsciente dos envolvidos, do que na situação concreta. Essa é apenas a concretização da opressão mental.

Como já vimos no quadro acima, o latifundiário possui nesse esquema um papel duplo, utilizando-se desse ativismo para usufruir e ampliar seus benefícios, como ocorre com a Indústria da Seca e suas frentes de trabalho. Ou seja, projetos são criados para o socorro imediato da população do sertão em situação de crise, porém esses são impostos à região, sem que ocorra um debate com os envolvidos, para compreender sua realidade e necessidades. Isso ocorre porque os oprimidos são vistos como coisas, seres inanimados, sem vontade própria, como agregados dos latifundiários.

Modelo de opressão na sociedade local:



Modelo de opressão no âmbito nacional:



5.2. A Educação Freiriana

A idéia de educação proposta por Paulo Freire não consiste unicamente em aprender a ler e escrever, ou seja, em se alfabetizar. Ela abrange muito mais, obviamente que ela não desconsidera o ato de alfabetização, contudo essa é apenas a ferramenta para o início da descodificação da realidade em que o educando vive. Essa primeira idéia já nos leva à dedução de que o indivíduo deve aprender acerca de sua realidade. Nada iria acrescentar a um sertanejo, por exemplo, iniciar esse aprendizado sobre uma cultura extremamente estranha a ele, a não ser que através da reflexão ele possa fazer um paralelo com a sua realidade. De qualquer forma, a sua realidade concreta sempre será o ponto de partida para qualquer conhecimento que venha a adquirir.

Partindo desta premissa, o método Paulo Freire utiliza os temas geradores, que são temas relativos à visão de mundo e aspirações do educando, que estudados e captados pelo educador se tornam base para o processo educativo, aplicando-se esse conhecimento ao conteúdo pragmático. Sendo assim, o tema gerador para o sertanejo, trabalhador em um latifundiário, seria relativo ao seu trabalho, à sua relação patrão-empregado. Paulo Freire dá como exemplo, que pode ser aplicada à realidade do sertão, a seguinte sentença: a Eva viu a uva, sendo que neste específico caso, não basta compreender o significado desta frase, mas sim quem é Eva, qual a realidade dela, o modo que a uva é plantada e para que finalidade. A partir disso, o educando-agricultor/pecuarista poderá ter uma melhor compreensão de sua realidade e a refletir acerca dela.

Segundo essa premissa, o educando, ao chegar à escola, possui o conhecimento não sistemático de sua realidade, ou seja, o sertanejo conhece a sua realidade, entretanto esse conhecimento não é sistemático. Paulo Freire enfatiza que isso não deve ser ignorado, pois a escola tem a função de ajudá-lo a sistematizar o conhecimento e, a partir de então, instigar ao ato de reflexão.

Como já foi dito anteriormente, o sertanejo sabe que é oprimido, contudo não é capaz de libertar-se, por faltar-lhe a conscientização de seu ser, do ser mais, o que lhe acarretaria uma mudança na sua capacidade de ser e de agir como homem do seu tempo, como um agente histórico, e por isso mesmo, modificar a sociedade em que vive.

De uma perspectiva Freiriana, o sertanejo ainda encontra-se imerso na cultura opressora, havendo uma ausência total de comprometimento como agente determinante da sua realidade. Isso ocorre porque ele encontra-se em estado de consciência intransitiva. O sertanejo possui uma compreensão limitada dos acontecimentos, pois os encara como fatalidades do destino, não sendo capaz, neste momento, de perceber que os causadores dos eventos são eles próprios, pois é imposta a eles uma prescrição, na qual o latifundiário impõe um modo de agir e de ver. Disso decorre que a realidade é vista como algo muito maior do que o próprio ser, como se os sertanejos fossem incapazes de atuar e, principalmente, de modificar a realidade, que é vista como algo totalmente exterior, sem conexão com o indivíduo. Isso ocorre porque não há um comprometimento do oprimido com o seu mundo. É como se não houvesse conexão entre o homem e a sua realidade. A partir deste ponto, a realidade passa a domesticá-los, pois ao ser vista como imutável, passa a condicionar o comportamento e a visão de mundo do sertanejo, tornando-se uma espécie de prisão, na qual os sertanejos encontram-se “amarrados”, incapazes de atuar como elemento modificador.

Como essa situação pode ser modificada? Paulo Freire adverte que o primeiro passo para tal empreendimento é a tomada de consciência, sendo essencial a compreensão da realidade, tendo a educação um papel de suma importância nesse processo. Contudo, a educação na visão Freiriana não consiste simplesmente no ato de ler, como já foi explicitado anteriormente. Paulo Freire propôs um novo conceito de educação que se baseia, antes de tudo, no respeito a qualquer conhecimento, seja ele sistemático ou não. Há níveis diferentes, não há nem ignorância nem conhecimento absoluto, pois o conhecimento é relativo.

A principal ferramenta deste método é o diálogo, no qual todos os indivíduos aprendem, pois como seres inacabados estão sempre em busca do seu próprio crescimento e por possuírem esta consciência educam-se. Essa é a principal diferença entre o ser humano e o animal, pois somente aquele pode ter consciência de seu ser, de seu tempo e atuar fazendo História.

O diálogo é importante, pois é através desse que se pode compreender o outro, o seu mundo e sua visão da vida. Para haver um diálogo necessita-se estar desarmado de qualquer preconceito ou atitude de ostentação, pois só assim é capaz de sair do eu-centro, para ver os outros. Não sendo válido

nesta perspectiva nenhum ato de autoritarismo, já que esse tende somente a limitar a atuação e compreensão do educando, impondo a ele uma verdade oriunda do educador. Nesta perspectiva, o modelo educacional criado por Paulo Freire opõe-se ao modelo educacional tradicional, denominado por de “educação bancária”.

A sociedade como criação humana recria-se em seu seio instituições que são o seu reflexo, e a educação pode ser vista como uma dessas instituições. Em uma sociedade opressora, a educação também será e tenderá, através de prescrições, impor a visão do opressor aos educandos. Esse foi o modelo que Paulo Freire combateu, pois ao invés de ser um meio de libertação da opressão, aprisiona o oprimido (aqui representado pelo sertanejo) a sua realidade opressora. Neste caso, especificamente, as escolas fundadas pelos latifundiários em suas terras para os trabalhadores funcionam como uma falsa generosidade, na qual os laços de opressão são reforçados.

A educação Freiriana tende a reverter esta situação, pois trabalha junto com o oprimido, a fim de auxiliá-lo a se libertar. Isso, só é possível através de um meio democrático, que respeite todos os níveis e tipos de conhecimento, já que rejeita como dito anteriormente, a idéia de conhecimento e ignorância absolutos. Dentro dessa perspectiva, o ser humano é um ser cultural, e por isso todos os seus atos produzem cultura. O diálogo como ferramenta educacional propicia todos esse pré-requisitos para o processo educacional, levando ao descobrimento de uma nova realidade.

Ao sistematizar o conhecimento acerca da sua realidade, o oprimido já é capaz de refletir. Ao fazê-lo, está pronto para atuar conscientemente na sua realidade, como um sujeito da história de seu tempo. Liberta-se de si mesmo, de sua condição de oprimido, de um ser dual, ou seja, o sertanejo extirpa o latifundiário de sua mente, deixando de ser um homem dual, adquirindo toda a sua unidade. Com isso, o opressor deixa de ser seu ideal de humanidade, rompendo as ligações emocionais que ligavam opressor e oprimido. Tanto o sertanejo quanto o latifundiário tornam-se homens livres, pois não há ligação de mão-única, todo transmissor necessita de um receptor, mas quando esse deixa de existir, não há mais conexão.

O oprimido, ao extirpar de sua mente o opressor, ele a preenche com sua autonomia e passa a ser um agente consciente de sua realidade. Veja o quadro abaixo para melhor compreender

Fase	Antes da educação Freiriana	Durante o processo de educação Freiriana	Depois da educação Freiriana
Relação opressor-oprimido	Dominação e exploração	Relação estremecida, ameaçada de extinção/modificação	Sofre mudança radical, passa a ser de solidariedade entre pessoas iguais.
Oprimido	Ser dual, lado mais fraco desta relação. Possui como referência o opressor.	Toma consciência de seu ser e promove a modificação.	Deixa de ser oprimido, e passa a ser agente de sua realidade.
Opressor	Lado mais forte desta relação, ser materialista que despreza e coisifica o outro.	Se sente ameaçado, já que se compreende unicamente como um ser opressor.	Deixa de ser opressor e se humaniza.
Conseqüências	Sofrem processo de desumanização, devido à brutalidade e à violência da relação de opressão.	Oportunidade de transformação da sociedade e de suas relações, assim como a condição de humanização dos envolvidos.	Ambos passam por um processo de humanização, promovendo uma sociedade amorosa e solidária entre iguais.

Ao transformar a sociedade do sertão e libertar tanto o sertanejo quanto o latifundiário, outra relação também será afetada. A do sertão nordestino com as demais regiões brasileiras, sendo que o latifundiário exerce um papel fundamental, já que é um elemento intermediário, sendo ao mesmo tempo opressor/oprimido. Se na relação atual, o latifundiário absorve a opressão vinda (neste caso do sudeste/São Paulo) e a transfere para o sertanejo oprimido, após se libertar por rompimento da estrutura por parte do sertanejo, ele também será o agente da transformação, da libertação. Mas o fluxo será inverso, a libertação virá do sertanejo, que liberta o latifundiário e, como conseqüência, o Sudeste do país.

Ao fazê-lo, as conseqüências serão sentidas na compreensão da realidade sertaneja, onde o modelo de desenvolvimento respeitará as especificidades da natureza local, promovendo um bem estar a todos a partir de uma intervenção consciente no seu meio e nas relações com os outros.

Promoverá também o conhecimento do outro brasileiro por ambas as partes, sem mitos ou preconceitos, gerando uma integração mais harmoniosa entre as parte envolvidas. Veja como fica a

nova relação no quadro abaixo:

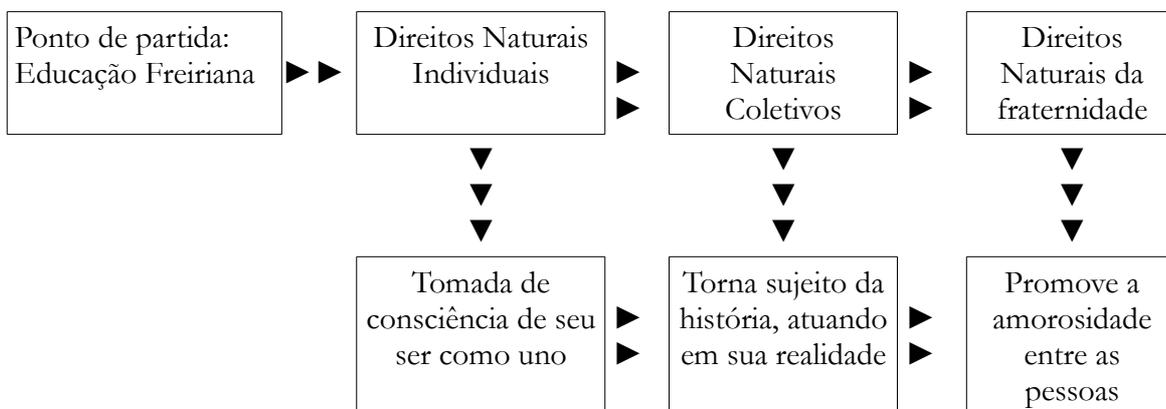
Fase	Antes da educação Freiriana	Durante o processo de educação Freiriana	Depois da educação Freiriana
Relação opressor-oprimido	Dominação e exploração, além de um desconhecimento real entre ambos.	Relação estremecida, ameaçada de extinção/modificação	Sofre mudança radical, passa a ser de solidariedade entre pessoas iguais.
Oprimido	Elite: Ser dual, ser extremamente complexo por sua situação intermediária. Possui como referência o opressor, tentando adaptar idéias e projetos inadequados a sua realidade. Por ser um ser materialista, seu principal referência é desenvolvimento econômico do opressor	Elite: passa por um processo de autoconhecimento, de valorização de seu ser, de sua cultura.	Elite: como elemento intermediário entre o sertanejo e o Sudeste, aqui ele poderá ser o elemento de interação, já que deixa de ser opressor/oprimido.
	Sertanejo:Lado mais fraco em ambas as estruturas, possui o opressor como referência de liberdade e de riqueza.	Sertanejo: Toma consciência de seu ser, de sua condição de oprimido em ambas as estruturas.	Sertanejo: Deixa de ser oprimido, e passa a ser agente de sua realidade.
Opressor	Tentativa de solucionar os problemas do outro sem conhecê-lo, sem abrir mão de sua visão de mundo materialista e egocêntrica, repleta de idéias falsamente preconcebidas. Sua visão também é materialista, pois visa o desenvolvimento econômico. Uma outra atitude opressora é a utilização da mão de obra barata e não qualificada fugida da pobreza e exploração do sertão.	Elite: Se sente ameaçado, já que se compreende unicamente como um ser opressor.	Elite: deixa de ser opressor, e se humaniza.
		Sudeste: sofre influencia indireta da mudança de consciência do sertanejo e das mudanças que isso acarreta na sociedade nordestina	Sudeste: passa a conhecer o outro, abrindo mão da sua visão egocêntrica e materialista. Também passa por um processo de humanização.
Conseqüências	Todos sofrem processo de desumanização devido a brutalidade e a violência da relação de opressão	Oportunidade de transformação para ambas sociedades, e de conhecimento do outro, de uma integração mais harmônica entre as regiões.	Ambos passam por um processo de humanização, promovendo uma sociedade amorosa e solidária entre iguais, onde há conhecimento do outro gerando uma integração mais harmoniosa entre as parte envolvidas

CONCLUSÃO

Como vimos nesse trabalho a educação de uma perspectiva de Paulo Freire trata de indicar mudanças significativas tanto no indivíduo quanto na sociedade em que vive, pois ao romper com a relação de opressão entre os homens, resgata os direitos naturais desses, que por circunstâncias originárias do processo histórico-sociais, foram negados.

Podemos dizer que a educação Freiriana é o início e o fio condutor para esse resgate, sendo que são restituídos tanto os direitos naturais relativos ao ser humano como indivíduo, quanto os coletivos e os de fraternidade. Ao resgatar os do ser humano como indivíduo dotado de direitos, proporciona sua unidade, sua integridade como um ser completo, a partir disso homem toma consciência de seu ser como agente do seu tempo, como realizador de sua realidade. Nesse momento, ao tornar-se sujeito consciente de sua condição social e de sua capacidade de atuar, passa a resgatar os direitos naturais coletivos.

Por último e como consequência, ao atuar na sua realidade de forma a modificá-la, extirpando a violência que há, o indivíduo promove a última etapa dos direitos naturais, que é o da fraternidade e da solidariedade entre os homens. Veja o esquema abaixo:



a) Educação Freiriana como direito humano individual

Como já foi explicitado anteriormente, os direitos individuais surgiram como resultado das

novas idéias do século XVII e XVIII e serviram de base para a nova sociedade ocidental, que estava em formação. Sendo por isso, antes de tudo, um direito de oposição, que visa opor ao modelo tradicional de opressão, no qual é facilmente identificável o pólo opressor e o pólo oprimido. Nesse modelo, os direitos naturais individuais têm como função garantir a integridade do pólo mais fraco, garantindo condições básicas de direitos, como a igualdade e a liberdade de manifestação dos pensamentos e opiniões.

Para Paulo Freire, o ser humano é um ser incompleto e que necessita do outro na sua busca de ser mais, pois somente através da interação entre homens iguais em direitos é possível o diálogo, e conseqüentemente, a aprendizagem do outro. Como seres culturais, os homens sempre possuem algo para ensinar e para aprender, contudo a liberdade de expressão e de pensamento são pré-requisitos para que isso ocorra. Somente em um ambiente de liberdade e democracia é possível o diálogo pedagógico que leva à reflexão e, a partir disso, a tomada da consciência do seu ser, como indivíduo.

Nesse momento, essa tomada de consciência como condição de humanização torna-se um direito de oposição, ou seja, a unificação do oprimido acarreta a extirpação do opressor de sua mentalidade, tornando o oprimido em um ser uno, transforma-o em um indivíduo de direitos, em oposição à situação de opressão.

No caso do sertão nordestino, o direito do sertanejo em se tornar consciente de seus direitos e de sua humanidade o torna um ser de direito em oposição ao suposto direito do opressor em oprimir e codificar tudo e todos.

b) Educação Freiriana como direito humano coletivo

A partir do processo de consciência do oprimido, esse irá se tornar em um sujeito da história, conhecedor de sua capacidade de modificar e de fazer a sua realidade. Vale lembrar que o oprimido não é mais um ser dual, que tem o opressor como modelo. Ele agora é um homem livre, que busca a criação de uma nova sociedade, com novos modelos de relação. Isso se refletirá primeiramente nas relações trabalhistas, o oprimido, nesse caso o sertanejo, irá buscar por seu trabalho. Para isso, irá organizar-se

em associações e/ ou sindicatos, buscando uma remuneração equitativa e que proporcione ao trabalhador e sua família “condições dignas de existência”, que representa o direito de toda pessoa a um nível de vida adequado para si e sua família, inclusive alimentação, vestuário e moradia adequados e uma melhora contínua das condições de existência, além do direito de toda pessoa estar protegida contra a fome.

Podemos resumir que nessa fase, o novo homem vai buscar direitos relacionados ao trabalho digno como forma de proporcionar a todos uma vida digna. No nordeste, o sertanejo lutaria por seus direitos trabalhistas, deixando de ser um agregado e passando a ser um trabalhador consciente de seus direitos e deveres como cidadão. Rompendo as relações de “vassalagem” que regulamentam as relações patronais no sertão.

c) Educação Freiriana como direito humano da fraternidade e da solidariedade

Ao eliminar as relações de opressão tanto no nível pessoal, quanto no nível coletivo, o novo homem freiriano irá ver surgir uma nova sociedade, mais harmônica e amorosa, na qual não há mais oprimido e opressor, mas cidadãos livres e conscientes.

Essa liberdade irá se refletir também nas relações do sertão com o resto do Brasil, pois ao se romper a ligação opressora, irá nascer uma relação mais harmoniosa, onde haverá um conhecimento do outro, respeitando as suas especificidades. Refletindo na forma de perceber o meio em que vive cada indivíduo. A partir daí, os projetos de desenvolvimento para a região nordestina respeitarão sua própria natureza.

REFERÊNCIA

Barros, Ricaro Paes de ; Mirela de Carvalho; Samuel Franco *Analfabetismo no Brasil*, p9
http://www.iets.org.br/biblioteca/Analfabetismo_no_Brasil.pdf

Barros, Sérgio Redende de. *Noções sobre geração de direitos*.

Brandao, Carlos Rodrigues. Educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____.; O que é educação São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____.; O que é método Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense, 1984

D'Angelis Wagner. *:Primeira geração: os direitos de liberdade*.

<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac1.html>

D'Angelis Wagner. *Secunda geração:os direitos de igualdade*.

<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac2.html>

D'Angelis Wagner. *Terceira geração: os direitos dos povos ou da solidariedade*. Disponível em

<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac3.html>. Acesso em: 19 Agosto. 2008

Bicudo,Hélio. *Defesa dos direitos humanos: sistemas regionais*. Estudos Avançados, 2003, vol.17, n. 47 http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142003000100014&script=sci_arttext

Castro,Josué. *Geografia da Fome:o dilema brasileiro:pao ou aco*. Rio de Janeiro:Edicoes Antares,1984

Corrreia,Theresa Rachel Couto : *“Considerações iniciais sobre o conceito de direitos humanos.” Pensar*, 2005 v10,n10 p.98

<http://www.unifor.br/notitia/file/1671.pdf>

Davis,Mike. *Holocaustos Coloniais*. Rio de Janeiro:Record,2002

Ferreira Filho, Manoel Goncalves. *direitos humanos fundamentais*.2 ed. Sao Paulo: Saraiva. 1998

Freire,Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985.

_____. *Política e educação*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Gadotti, Moacir. (Org); *Paulo Freire: uma biobliografia*. São Paulo: Cortez Editora, 1996

Garcia,Carlos. *O que é o Nordeste Brasileiro*. São Paulo:Editora brasiliense,1984

Lima, George Marmelstein. *Críticas à teoria das gerações (ou mesmo dimensões) dos direitos fundamentais*. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 8, n. 173, 26 dez. 2003. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=4666>.

Acesso em: 15 jul. 2008.

Magalhaes, José Luiz Quadros de. *direitos humanos: sua história, sua garantia e a questão da indivisibilidade*. São Paulo: Juarez de Oliveira 2000,

Marques, Luis Eduardo Rodrigues : *Geracoes de Direitos: fragmentos de uma construção de direitos humanos*, Piracicaba (Dissertação de mestrado/2007) p http://www.dhnet.org.br/dados/dissertacoes/a_pdf/disserta_geracao_direitos.pdf

Monteiro, Marco Antonio Corrêa. O futuro dos direitos fundamentais. A necessidade de sua efetivação. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 12, n. 1688, 14 fev. 2008. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=10938>. Acesso em: 10 set. 2008.

Oliveira, Marilene Gomes Durães de. (Mestrado em Direito Internacional) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Ribeiro, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006

Vasconcelos, Maria M. Carvalho; Brito, Regina Helena Pires. *Conceitos de educação em Paulo Freire: Glossário*, São Paulo, Editora Vozes, 2006.

Sites

Alto Comissariado das Nações Unidas para os direitos humanos - <http://www.ohchr.org/> – acessado 02/02/2008

Instituto Paulo Freire- www.paulofreire.org -acessado 15/11/2007

Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas - <http://www.undp.org/>- acessado 07/02/2008

Direitos Humanos Net http://www.dhnet.org.br/acessado_03/04/2008

BIBLIOGRAFIA

Adler, Emanuel. *Seizing the Middle Ground: Constructivism in World Politics*. European Journal of International Relations

Alston, Philip. *Human rights law*: Dartmouth,1996.

Asbeck, Frederik Mari van. *The universal declaration of human rights and its predecessors:(1679-1948)* Leiden,1949

Barros, Ricaro Paes de ; Mirela de Carvalho; Samuel Franco *Analfabetismo no Brasil*, p9
http://www.iets.org.br/biblioteca/Analphabetismo_no_Brasil.pdf

Barros, Sérgio Redende de. *Noções sobre geração de direitos*.

Brandao, Carlos Rodrigues. *Educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____ ; O que é educação São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____ ; O que é método Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense, 1984

Brems, Eva. *Human Rights: Universality and Diversity*.

D´Angelis Wagner. *Primeira geração: os direitos de liberdade*.
<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac1.html>

D´Angelis Wagner. *Secunda geração:os direitos de igualdade*.
<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac2.html>

D´Angelis Wagner. *Terceira geração: os direitos dos povos ou da solidariedade*. Disponível em

<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/gerac3.html>. Acesso em: 19Agosto. 2008

Bicudo,Hélio. *Defesa dos direitos humanos: sistemas regionais*. Estudos Avançados, 2003, vol.17, n. 47 http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142003000100014&script=sci_arttext

Callegari, José Antônio. *As dimensões dos direitos humanos* . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 11, n. 1229, 12 nov.2007. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=9141>>. Acesso em: 10 jul. 2008.

Castro,Josué. *Geografia da Fome:o dilema brasileiro:pao ou aco*. Rio de Janeiro:Edicoes Antares,1984

Chiarini Júnior, Enéas Castilho. *Alguns apontamentos sobre direitos humanos* . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 8, n. 242, 6 mar. 2004. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=4836>>. Acesso em: 01 set. 2008.

Corrreia,Theresa Rachel Couto : *“Considerações iniciais sobre o conceito de direitos humanos.” Pensar*, 2005 v10,n10 p.98

<http://www.unifor.br/notitia/file/1671.pdf>

Cummings, William K. *International handbook of education and development: preparing schools, students and nations for the twenty-first* -1. ed..Oxford: Pergamon Press,1997

- Davis, Mike. *Holocaustos Coloniais*. Rio de Janeiro: Record, 2002
- Ferreira Filho, Manoel Gonçalves. *direitos humanos fundamentais*. 2 ed. São Paulo: Saraiva. 1998
- Ferreira Junior, Celso Rodrigues. *Os direitos humanos e o multiculturalismo*. **Jus Navigandi**, Teresina, n. 489, 8 nov. 2004. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=5898>>. Acesso em: 10 set. 2008.
- Freire, Ana Maria Araújo. *A Pedagogia da libertação em Paulo Freire*. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.
- Freire, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- _____. *Cartas a Guiné-Bissau : registros de uma experiência em processo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- _____. *Conscientização: teoria e prática da libertação : uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 1979
- _____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- _____. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 14.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- _____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985.
- _____. *Política e educação*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1993
- _____.; Guimarães, Sérgio. *Sobre educação : (diálogos)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- Gadotti, Moacir. *A educação contra a educação: o esquecimento da educação e educação permanente*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- _____.; *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____.(Org); *Paulo Freire: uma biografia*. São Paulo: Cortez Editora, 1996
- _____.; TORRES, Carlos Alberto. *Educação popular: utopia latino-americana*. São Paulo: Cortez : USP, 1994
- Garcia, Carlos. *O que é o Nordeste Brasileiro*. São Paulo: Editora brasiliense, 1984
- Gaxotte, Pierre : *A revolução francesa.*, São Paulo, editora Tavares Martins, 1945
- Hobsbawm, Eric *A Era dos Extremos* Companhia das Letras, São Paulo, 1995.
- Hodson, Douglas. *The human right to education*. Ashgate, 1998.
- Hunt, E.K : *História do pensamento econômico*, Petrópolis, Vozes, 1994

Konder,Fabio. *A Estraneidade dos Direitos Humanos na América Latina* In: Revista LatinoAmericana de Derechos Humanos – 2, Lima, Red LA / MIIC, Fev/1989).

Lima, George Marmelstein. *Críticas à teoria das gerações (ou mesmo dimensões) dos direitos fundamentais* . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 8, n. 173, 26 dez. 2003. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=4666>. Acesso em: 15 jul. 2008.

Lima, Henrique. *Efeitos horizontais dos direitos fundamentais* . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 12, n. 1812, 17 jun. 2008. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=11392>. Acesso em: 20 Ago. 2008

LIMA, Máriton Silva. *Direitos humanos, direitos e garantias fundamentais individuais e coletivos* . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 11, n. 1300, 22 jan. 2007.

Lima, Máriton Silva. *Direito de liberdade* . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 11, n. 1277, 30 dez. 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=9343>. Acesso em: 10 nov. 2007.

Magalhaes, José Luiz Quadros de. *direitos humanos: sua história, sua garantia e a questao da indivisibilidade*.Sao Paulo: Juarez de Oliveira 2000,

Marques, Luis Eduardo Rodrigues : *Geracoes de Direitos: fragmentos de uma construcao de direitos humanos*, Piracicaba (Dissertacao de mestrado/2007) p http://www.dhnet.org.br/dados/dissertacoes/a_pdf/disserta_geracao_direitos.pdf

Monteiro, Marco Antonio Corrêa. O futuro dos direitos fundamentais. A necessidade de sua efetivação. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 12, n. 1688, 14 fev. 2008. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=10938>. Acesso em: 10 set. 2008.

Oliveira,Marilene Gomes Durães de. (Mestrado em Direito Internacional) – Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais

Paul, Ana Carolina Lobo Gluck. Colisão entre direitos fundamentais . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 1136, 11 ago. 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=8770>. Acesso em: 10 set. 2008.

Ray, Douglas. *Education for human rights*. Paris:Unesco, International Bureau of Education,1994.

Resende, Maurício Palma. *Liberdade: uma prisão. Reflexões pós-liberdade física*. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 9, n. 515, 4 dez. 2004. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=5998>. Acesso em: 10 set. 2008.

Ribeiro,Darcy. *O Brasil como problema*.Rio de Janeiro:Francisco Alves,1995

_____.*O povo brasileiro: a formacao e o sentido do Brasil*. São Paulo:Companhia das Letras,2006

ROSPIGLIOSI, Enrique Varsi. Nadie está obligado a hacer lo que la ley no manda, ni impedido de hacer lo que ella no prohíbe. El principio de libertad personal y el principio de legalidad. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 9, n. 742, 16 jul. 2005. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=6997>. Acesso em: 10 set. 2008.

SANTIAGO, Alexandre Jésus de Queiroz. *Direito ao equilíbrio entre gerações* . **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 1116, 22 jul. 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=8660>. Acesso em: 10 set. 2008.

Starkey, Hugh. *The Challenge of human rights*.1. Publ.,London,1991.

Vasconcelos,Maria M. Carvalho; Brito, Regina Helena Pires . *Conceitos de educação em Paulo Freire:Glossário* , Sao Paulo, Editora Vozes, 2006.

Valente, Ana Lúcia Eduardo Farah; VALENTE FILHO, Rodolfo Farah. Direito e Antropologia: os direitos humanos como espaço de diálogo. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 905, 25 dez. 2005.

Wendt, Alexander. **Social theory of international politics**. Cambridge: Cambridge University, 1999.

Sites

Alto Comissariado das Nações Unidas para os direitos humanos - <http://www.ohchr.org/> – acessado 02/02/2008

Instituto Paulo Freire- www.paulofreire.org -acessado 15/11/2007

Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas - <http://www.undp.org/>- acessado 07/02/2008

Direitos Humanos Net <http://www.dhnet.org.br/acessado> 03/04/2008

CURRICULUM VITAE

PERSONAL INFORMATION

Name : Paula Bastone
Address: Gentzgasse 52/1/4 1180 Vienna
Telephone: (+43) 0676/7192906
E-mail: bastonepaula@hotmail.com
paula.bastone@gmail.com

Nationality: Brazilian
Date of birth: 30/11/1978
Marital status: Single

EDUCATION

●Master Erasmus Mundus Global Studies
University: University of Leipzig- University of Vienna
Graduated: July 2008
<http://www.uni-leipzig.de/zhs/emgs/>

●HISTORY
University: Universidade Federal de Minas Gerais.
Graduated: 19 th July 2002

●INTERNATIONAL RELATIONS
University: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Graduated: 29 th July 2005

TRAINING

●ADMINISTRATION AUXILIARY
Dates: July of 2008.
Place: Frauen Solitaretät
Trainee

●CATALOGUING DOCUMENTS
Dates: from February of 1998 to September to 1998.
Place: Filing of Minas Gerais
Trainee

WORK EXPERIENCE

●ADMINISTRATION AUXILIARY
Dates: from September of 1998 to February of 1999
Place: Foundation João Pinheiro
Trainee

●COORDENATOR OF HISTORY DEPARTAMENT AND HISTORY TEACHER
Dates from February of 2001 to December of 2001
Place: Association of Moradia Estudantil da UFMG

This Job was in a NGO with goal was aimed youth people to take a place at a Public Univeristy, giving education support them

*voluntary work

●PORTUGUESE AND HISTORY TEACHER
Date: from August of 2005 to June of 2006
Place: Acompanhar

LANGUAGES

MOTHER TONGUE: Portuguese

OTHER LANGUAGES

•English
Reading skills: good

Writing skills: good
Verbal skills: good

•French

Reading skills: basic
Writing skills: basic
Verbal skills: basic

•German

Reading skills: basic
Writing skills: basic
Verbal skills: basic

•Spanish

Reading skills: excellent
Writing skills: very good
Verbal skills: excellent

TECHNICAL SKILLS AND COMPETENCES

COMPUTER

Advanced knowledge in Windows, Word, Excel and Power Point

COURSES

● 1° Actualization course in ancient civilization: Greece

Place: Athens, Greece

Dates: from 16 to 26 Mai of 1998.

●Course of Extension: “Evolution of Brazilian Science”

Place: Universidade federal de Minas Gerais

Dates: from 11 to 13 November of 1997.

●Mini-Course “International migration”

Place: Pontificia Universidade Catolica

Dates: from 13 to 15 October of 1999

EXPREIENCE ABROAD

● TO STUDY ENGLISH

School: Language Centre Linguistique

Place: Toronto – Canada

Period: June and July de 2000